PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 16 15 PAŹDZIERNIKA 1935 ROK XIV

RADJO W SZKOLE.

Radjo nie jest jeszcze w naszych szkołach bardzo rozpowszechnione. Wystarczy zaglądnąć do „Małego Rocznika Statystycznego“ z roku 1935, by się przekonać, że w szkołach, szpitalach i świetlicach jest zainstalowanych łącznie tylko 1,2% aparatów radjowych. Prawdopodobnie nie określa to ściśle istotnego stanu rzeczy, gdyż w wielu szkołach dzieci korzystają z prywatnych aparatów nauczycieli, mimo to jednak (bez obawy o przesadę) można stwierdzić, że udział szkoły w słuchaniu audycyj radjowych nie jest proporcjonalny do korzyści, jakie radjo dać może nauczaniu i wychowaniu. Sytuacja gospodarcza hamuje rozwój radja w szkole — fakt to niewątpliwy; faktem jednak jest i to, że często znajdują się pieniądze na różne sprzęty, niezawsze konieczne; na radjo zaś niema, bo to „luksus“. Tymczasem ten „luksus“ — to środek pomocniczy, którego często w nauczaniu czem innem zastąpić nie można; to rozrywka, wiążąca wychowanka ze szkołą w sposób jak najbardziej naturalny; to wielkie inne możliwości, ułatwiające pracę nad rozwojem umysłowym i moralnym uczniów. Dlatego też warto o tej sprawie mówić i pisać często, warto wyświetlić zagadnienie i związać je z praktyką szkolną. Praca w świetlicy uczniowskiej umożliwiła mi zgromadzenie materjałów, które ilustrują stosunek dzieci do radja i wskazują różne możliwości wykorzystania radja w szkole. Sprawozdawcze i krytyczne moje uwagi mogą być punktem wyjścia do szerszej wymiany zdań na aktualny i ważny temat.

Największem zainteresowaniem cieszą się słuchowiska. W czasie takich audycyj świetlica jest zawsze przepełniona. Dzieci są wpatrzone w głośnik, jakby widziały na nim poruszające się osoby. Muszą to jednak być słuchowiska, w których akcja jest żywa, temat obrazowo rozwinięty i pod względem językowym dostosowany do słownika dziecięcego. Audycyj

takich jest obecnie coraz więcej a ich wartości wychowawcze są wielkie. Już samo słuchanie wymaga skupienia uwagi i zachowania bezwzględnego spokoju. Dzieci zdają sobie sprawę, że rozmowa w czasie audycji czy też różnego rodzaju hałasy przeszkadzają innym, opanowują się więc naogół bez trudu, zwłaszcza gdy słuchowisko jest zajmujące. Audycje tego rodzaju mają często również znaczenie naukowe. Tak np. w marcu br. nadano słuchowisko Kałużyńskiej p. t. „Podróż na wielorybie". Dzieci wędrowały po morzach i lądach, poznawały ludzi w różnych częściach świata, były wśród emigrantów w Brazylji, widziały (w wyobraźni) wydobywanie pereł itd. Łatwo zauważyć, że taka „podróż" łączy się dość zręcznie z programem geografji w klasie VI. Rzecz inna, że słuchowisko, specjalnie preparowane z punktu widzenia programu, niezawsze się udaje. Tak np. znakomity prelegent i autor radjowy Henryk Ładosz, oprowadzał kiedyś dzieci po ziemi krakowskiej: opowiadał, czytał wyjątki z Wyspiańskiego, chór śpiewał krakowiaki — wszystko to jednak było raczej nudnawą lekcją aniżeli dobrem słuchowiskiem, bo brak było obrazowości, temat był zbyt obszerny, nie było uczuciowego związania dzieci z zagadnieniem. Dążenie do urozmaicenia audycji nie może przerodzić się w przeskakiwanie z tematu na temat, bo to nie rozpali wyobraźni dziecięcej. Są to wszakże kwestje specjalne, których tu wyczerpująco omówić nie można.

Radjo rozbudza u dzieci zamiłowanie do pisania listów. Szczególnem powodzeniem cieszyła się u mnie przez pewien czas t. zw. chwilka pytań. Po jej otwarciu dzieci odrazu napisały list z prośbą o informacje, związane z lekcją historji, mianowicie jaki obraz jest na suficie sali balowej zamku warszawskiego, potem pytały się o sztandar Stanów Zjednoczonych i inne kwestje. Obrazowe wyjaśnienia utkwiły w pamięci dzieci bez trudu. A spraw, o które można pytać, jest w pracy szkolnej bardzo dużo. Gdy pozwolimy dzieciom stawiać pytania, zarzucą nas wprost mnogością zagadnień, których nie można często rozwiązać bez specjalnych dzieł. Chwilka pytań w radjo może nieraz wybawić nauczyciela z kłopotu. Trzeba zaś wziąć pod uwagę i to, że wyjaśnienie, usłyszane przez głośnik, ma większą siłę atrakcyjną, aniżeli takie samo, udzielone w klasie. Dlatego też szkoły, które dysponują

aparatem radjowym, winny z tej formy audycji korzystać jak najwięcej. Wprawdzie chwilka pytań nadawana jest obecnie co dwa tygodnie, więc możliwości udzielania odpowiedzi są ograniczone, jednak gdyby pytań było więcej, Polskie Radjo zwiększyłoby niewątpliwie ilość tych audycyj.

Interesującą audycją są opowiadania Starego Doktora. Tematem kwadransowych pogadanek są zagadnienia wychowawcze, np. we wrześniu o higjenie ołówka i o tureckiej szkole. Stary Doktór mówi do dzieci obrazowo, żywo, rozwiązuje sytuacje zgodnie z wymaganiami wychowawczemi, porusza kwestje aktualne — są to więc wartości, które nie mogą być szkole obojętne. Audycje te, w programie przeznaczone dla dzieci młodszych, są odpowiedniejsze raczej dla starszych; charakter bowiem omawianych zagadnień przekracza często zakres zainteresowań dzieci młodszych.

Pomysłową nowością są wprowadzone w drugiej połowie ub. roku szkolnego audycje, związane treścią z bieżącym numerem *Płomyka* i *Płomyczka*. Tak np. w nr. 4 *Płomyczka* wydrukowano teksty piosenek, które przed mikrofonem śpiewały dzieci. Podobnie było z innemi audycjami. Jakkolwiek można się było spodziewać większego pożytku z takiej korelacji, to jednak nie ulega wątpliwości, że pomysł jest dobry i warto go rozwinąć i udoskonalić. Radjo daje wrażenia słuchowe, wiadomo zaś, że dzieci zdobywają większość wiadomości przy pomocy wzroku. Badania wykazały, że — jak pisze Rowid w *Psychologji pedagogicznej* — w pierwszych latach szkolnych dzieci zdają się być głównie wzrokowcami i dopiero stopniowo pod wpływem nauki rozwija się zdolność zapamiętywania akustycznego. Dziecku, które jest wzrokowcem, łatwiej przyjdzie wysłuchać audycji, której treść w całości lub w części poznało w pisemku i widziało w niem ilustracje. Podstawą takich audycyj mogłaby być również *Ilustracja Szkolna*, znajdująca się w każdej prawie szkole. W czasie słuchania dzieci mogłyby patrzeć na obraz, porównywać treść rozwijającej się akcji z treścią obrazu, mogłyby później na lekcji opowiedzieć o tem, co przeżyły w czasie audycji itd. Bezwątpienia omawianie obrazu nabrałoby rumieńców, byłoby żywsze, a przedewszystkiem łatwiejsze, bo dzieci zdawałyby sprawę z tego, co przeżyły.

Na uwagę zasługują również różnego rodzaju pogadanki na tematy przyrodnicze, historyczne i inne, przeznaczone dla

dzieci starszych. Chociaż ten typ audycyj najmniejsze rozbudza zainteresowanie, to jednak przez różne urozmaicenia można przyciągnąć uwagę dzieci i zachęcić je do wysłuchania. Jedną z takich prób była np. pogadanka o Stephensonie, zamieniona w dialog. Większem powodzeniem cieszą się u dzieci takie pogadanki, w których słychać głosy zwierząt, ptaków, w których jest piosenka, muzyka. Z uznaniem trzeba podnieść, że z każdym tygodniem widać postęp w audycjach dziecięcych, co powinno szkoły zachęcić do szerszego wykorzystywania programu radjowego w nauczaniu i wychowaniu.

Postęp jest widoczny, jednak w małym tylko stopniu można go zauważyć w tak ważnej dziedzinie, jaką jest język audycyj. Na kwestję tę zwracam stale szczególną uwagę — i stale słyszę bardzo dużo trudnych wyrazów w utworach, przeznaczonych dla dzieci. W programie południowym nadawano kiedyś bajkę dla najmłodszych. Zanotowałem wtedy takie między innemi wyrażenia: uprzedzam cię, przynoszono, cudowna moc, zapragnęła, niezwykłe uczucie, nie macie pojęcia. Małe dzieci napewno wiele z tych wyrazów i zwrotów nie rozumiały — skutek zaś był ten, że nie uchwyciły treści audycji. Wprawdzie dziecko przy słuchaniu jak i przy czytaniu nie analizuje poszczególnych słów i zwrotów, lecz ujmuje całość sytuacji, wytwarza w wyobraźni obraz, to jednak zbyt wielka ilość słów trudnych, nieznanych może przeszkodzić w kształtowaniu obrazu, bo zabraknie elementów, składających się na wyobrażenie. Dlatego też język audycyj dziecięcych w radjo musi być dostosowany do słownika dziecka, i to do dziecka przeciętnego. Autorzy radjowi mogą mieć narazie wielkie trudności przy pisaniu utworów, gdyż literatura na temat słownictwa dziecka polskiego nie jest obfita, a trudno wymagać, by przeprowadzali samodzielne studja. Intuicja może niejednokrotnie ustrzec przed zbyt rażącemi błędami, nie zastąpi ona jednak badawczej pracy. W zakresie słownictwa charakterologicznego wielką pomocą mogą być rozprawy, drukowane niedawno w *Polskiem Archiwum Psychologji* (tom VII — rok 1934/35). Autorowie rozpraw, pp. Domański i Szabuniewiczowa, przeprowadzili badania nad zagadnieniem, jaki zasób słów, dotyczących cech charakteru, rozumie dziecko w wieku od 7—14 lat. Okazało się, że np. w klasie I, II i III jeden tylko wyraz rozumiany był

przez wszystkie dzieci, mianowicie „grzeczny“, a w klasie V, VI i VII znalazły się dwa takie wyrazy: kłamca i leniuch. Takich wyrazów, jak: ambitny, bezinteresowny, powierzchowny, indywidualista — nie rozumiało żadne dziecko. Wyników tych badań nie można uogólniać, gdyż były przeprowadzone w jednem tylko środowisku, mogą być jednak pomocne jako wskazówka przy doborze słów w tak ważnej kwestji, jaką jest charakter. Autorzy dziecięcych audycyj radjowych mogliby wiele skorzystać z przestudjowania tego rodzaju prac.

Powyższe uwagi nie wyczerpują tematu, nie to też zresztą było ich celem. W krótkim niniejszym artykule chodziło jedynie o wysunięcie pewnych problemów, by zainteresować niemi czytelnika. Wprawdzie nauczyciel ma obecnie tyle spraw na głowie, że w dusznej atmosferze zbędnych często i uciążliwych wymagań nie ma czasu zająć się czemś nowem — czemś, co mogłoby się stać w pewnych warunkach nową udręką. Mimo to warto spojrzeć na radjo okiem wychowawcy, warto pomyśleć nad możliwościami udoskonalenia metod nauczania przy pomocy radja, warto poszybować w przyszłość i wyobrazić sobie szkołę, w której każda klasa jest zaopatrzona w głośnik, warto pofilozofować na temat dydaktyki tych przyszłych czasów, bo to może być bodźcem do zainteresowania się teraźniejszością i zainstalowania radja w swej szkole.

Tuchola (woj. pomorskie). St. Nowaczyk.

MYŚLI O WYCHOWANIU.

Ponieważ nie lubimy słuchać prawdy, nie wypowiada się jej, ponieważ się jej nie wypowiada, odzwyczajamy się coraz więcej od słuchania jej i zniewalamy innych do milczenia, przeinaczenia faktów, do kłamania. Baumgarten.

*

Kto powinien rozstrzygać o celach i kierunkach wychowania? Czy urzędowi pedagogowie, czy obywatele? — Kto rozstrzyga o kroju i materji surduta; czy krawiec, czy ten — co go nosi? Szczepanowski.

*

Pojęcia jasne nie wypełniają całkowicie rozumu; jego część najbogatsza jest ciemna i ukryta. Seneka.

Zebrał: J. Szelejewski, Poznań.

POGADANKI I OBCHODY OKOLICZNOŚCIOWE W KLASIE.

Zastanawiając się nad współczesnem szkolnictwem we Włoszech, Rosji Sowieckiej i Niemczech, dochodzimy do przekonania, że państwa te szczególną troską otoczyły młodzież, po której spodziewają się skutecznej realizacji swych ideowych założeń, t. j. przetworzenia psychiki narodu w takim czy innym kierunku. Nauczyciel w tych krajach to nietylko pośrednik w podawaniu i przyswajaniu wiedzy, lecz przedewszystkiem świadomy wychowawca oraz pracownik społeczny na szeroką skalę. Warto przytem zauważyć, że najprostsze i najgłębsze prawdy poznaje się niekiedy po straszliwych wstrząsach społecznych, kataklizmach politycznych i że właśnie jedna z takich prawd oczywistych, jak sprawa wychowania młodzieży, dziś dopiero doczekała się pełnego i słusznego uznania. Ujawniły tę najprawdziwszą prawdę wojna światowa i rewolucje z nią związane.

Wprawdzie przed rokiem 1914, a nawet kilka tysięcy lat temu, spotkaliśmy się tu i ówdzie z poglądem, że wartość moralną człowieka należy cenić wyżej niż jego wiedzę i wykształcenie, ale to były jedynie głosy odosobnione.

Obecnie kwestja wychowania młodych pokoleń wysuwa się na pierwszy plan u wielu narodów i temu celowi zaczyna podlegać wszystko, co w mniemaniu rządzących doń nieuchronnie prowadzić musi.

U nas, w Polsce, wrażliwej na prądy, wiejące ze świata, podkreśla się również coraz bardziej rolę wychowawczą nauczyciela i dzięki temu ocena jego wartości poczyna ulegać zasadniczej zmianie. Nie lekceważąc bynajmniej pewnej, ściśle określonej sumy wiadomości, jaką musi zdobyć uczeń w ciągu wieloletniego pobytu w szkole, władze nasze przywiązują wielką wagę do tego czynnika, który jest nadrzędnym w stosunku do nauczania czyli do wychowania przyszłego obywatela Państwa w duchu nowoczesnych poglądów i pojęć.

W związku z tym poglądem rola nauczyciela w Polsce urasta do rozmiarów kapłańskiej misji a zadanie jego wybiega daleko poza szarzyznę zawodu w pojęciu jedynie zarobkowem i przyziemnem. Za mało dotychczas pamiętamy o tem, że wpływ

nauczyciela na młodzież jest znaczny, że atmosfera, którą jest przepojony zakład wychowawczy, działa przemożnie na wrażliwe dusze wychowanków i wytwarza w nich pewien kierunek, w którym kroczą długo jeszcze po opuszczeniu ławy szkolnej a czasem i całe życie.

Stąd nie jest rzeczą wcale obojętną, jaką jest ta atmosfera, czem się tam oddycha, czem żyje i karmi, gdyż ona rozstrzyga o wartości moralnej, społecznej i narodowej wychowanka a zatem przyszłego siewcy zdrowych, posilnych ziaren w naszej skomplikowanej rzeczywistości.

Jakkolwiek programy naukowe krępują w pewnej mierze indywidualność nauczyciela, zniewalając go do obracania się w pewnych, celowo zakreślonych granicach, to jednak pozostaje jeszcze dla jego pomysłowości i swobodnego potraktowania pewnych zagadnień wychowawczych wiele pola do popisu. Mam tu na myśli niewyzyskane dotychczas należycie uroczystości i obchody ściśle klasowe, w związku z aktualnemi wydarzeniami w Polsce oraz ciekawsze z wychowawczego punktu widzenia rocznice dziejowe.

Aktualnych tematów nastręcza mnóstwo bieżące życie Narodu i Państwa zarówno wewnątrz kraju, jak też i poza granicami, gdzie Polak przychodzi do głosu w charakterze przedstawiciela naszej kultury czy tężyzny fizycznej wśród obcych. Jeśli więc chodzi o niedaleką przeszłość, to świetnie nadawały się swego czasu na tematy pogawędek klasowych zwycięstwa naszych zawodników w Los Angelos (Kusociński—Walasiewiczówna), w Berlinie (Żwirko — Wigura), triumfy króla tenorów Kiepury, koncert Paderewskiego, zawody balonowe itp.

Co to za rozkoszne chwile dla uczniów, jeśli owe pogadanki zilustruje się odpowiednim obrazkiem, ryciną! W klasie panuje nastrój radosny, swobodny, uczniowie wypowiadają się żywo, interesująco, rozwiązują się ich języki, nawet zazwyczaj obojętni i milkliwi chłopcy zadziwiają nauczyciela czynnym udziałem w ogólnem podnieceniu i weselu.

Czasami ciężki smutek obejmuje całą klasę, ale to smutek twórczy, z którego rodzi się świadomość wspólnoty plemiennej, duma narodowa i święte marzenie młodzieży o bohaterstwie

i wyścigu Polski w różnych dziedzinach na arenie szerokiego świata.

Kiedy zginęli ś. p. Żwirko i Wigura, urządziłem w kilku klasach pogawędkę na ten bolesny temat, zamieniwszy godzinę języka polskiego na wykorzystanie tego momentu dla celów wychowawczych. Uprzednio już mówiliśmy o zwycięstwie na lotnisku berlińskiem, uczniowie widzieli szereg ilustracyj, które przeważnie sami przynosili do szkoły. Wszedłszy więc do klasy, zapytałem się, czy wiedzą, co się stało?

— Żwirko i Wigura zginęli — krzyknęli smutno niektórzy.

— Tak jest, mówię, zginęli śmiercią lotników w chwili, gdy czekały na nich honory i zaszczyty w Pradze, gdzie mogli popisać się wspaniałemi lotami w bliskiem nam krwią i historją państwie słowiańskiem.

Po tym wstępie przypominamy sobie wspólnie to wszystko, co wiemy o ich zwycięstwie z przed dwu tygodni, poczem proszę o spokój i opowiadam barwnemi słowami, z naturalnem przejęciem, wśród grobowej ciszy ostatni ich lot ku śmierci. Nie kończę jednak akordem minorowym, byłoby to zbyt przykre, lecz oświadczeniem, że śmierć bohaterskich lotników była potrzebna do zbliżenia dąsających się na siebie narodów, a równocześnie pobudziła polski świat lotniczy do nowych wysiłków.

Patrząc na zasłuchane oblicza uczniów, widzę, z jakiem przejęciem słuchają mojej mowy: jedni płaczą jawnie, drudzy starają się ukryć łzy, cisnące się im gwałtem do oczu.

Zadanie na ten temat jest niezwykle ciekawe, niekiedy wzruszająco rzewne, a ponieważ chłopcy nie omieszkają podzielić się tem wszystkiem z rodzicami, przeto między szkołą a domem tworzy się więź serdeczna, sprzyjająca atmosferze wychowawczej zakładu.

Nieco odmiennie wygląda taka pogawędka na kursach, ale i tutaj czytam z oczu kandydatów dotkliwy ból i żal, że tak znakomici lotnicy, okrywszy chwałą imię Polski, zginęli przedwcześnie, mogąc jej wiele jeszcze sławy przysporzyć.

W ten sposób budzę w uczniach zdrową dumę narodową, bez której niema prawdziwego patrjotyzmu. Jedna tylko uwaga. Chwile takie trzeba chwytać na gorąco, możliwie w ten sam dzień lub nazajutrz, gdyż im później się je omawia,

tem bledsze, niklejsze wywierają one wrażenie. Starsi uczniowie robią wspólnemi siłami album ku czci Żwirki i Wigury. Cała klasa wespół ze mną gromadzi ryciny, obrazki, fotografje, ciekawsze artykuły z gazet, specjalny komitet układa je w odpowiednią kompozycję, uzupełnia własnego pomysłu malowidłami, napisami i powstaje piękna pamiątka, którą posługuję się w rocznicę śmierci lotników.

Weźmy inny przykład: przelot kap. Skarżyńskiego przez Atlantyk. Ileż tu się nasuwa przeróżnych uwag i tematów! Zwłaszcza z dorosłymi uczniami. Nawiązuję np. do literatury, wykazując na tym klasycznym przykładzie, że romantyzm, tak silnie zwalczany obecnie, nie musi być przeciwieństwem pozytywizmu, jak to się dla uproszczenia sprawy mówi. Przecież zuchwały lot kap. Skarżyńskiego to nic innego, jak najczystszy romantyzm, to mierzenie sił na zamiary, a chłodne obliczenia znakomitego lotnika, jego cierpliwość w oczekiwaniu sprzyjających okoliczności, tajemnica, którą osłonił swój brawurowy lot, to trzeźwy, chłodny pozytywizm.

W ten sposób, zdaje mi się, może nauczyciel wychować młodzież w kierunku dla Państwa pożądanym, albowiem musimy pamiętać o tem, że naród polski ma do odrobienia cały wiek XIX, wiek wzrostu uświadomienia narodowego, któremu towarzyszyła skutecznie kuratela państwa. Przed nami stoi zadanie spotęgowania poczucia jedności plemiennej, które wykoszlawiono mocno dzięki długoletniej niewoli i przebiegłej polityce zaborców. Dlatego wyzyskiwanie podobnych momentów nawet w obrębie jednej klasy jest nader wskazane ze względu na możliwie szybkie upodobnienie się do tych narodów, które nie zaznały goryczy niewoli politycznej.

Przejdźmy wreszcie do obchodów rocznic narodowych.

Mamy ich również sporo, ale nie należy przesadzać w tym kierunku. Najbardziej bodaj nadają się tutaj rocznice obu nieszczęsnych powstań oraz zaokrąglone jubileusze ważniejszych w Polsce wydarzeń.

W naszym zakładzie wprowadziłem zwyczaj święcenia rocznic obu powstań, co stało się już miłą i drogą tradycją. Początkowo opracowywałem plan takiego obchodu razem z uczniami, przyczem odnośny referat wygłaszałem sam, by wprowadzić odpo-

wiedni, konieczny w takich razach nastrój. Dziś cały program przygotowują sami uczniowie, wręczając mi przed rozpoczęciem lekcji pięknie wykonany program.

Zobaczmy, jak wygląda przebieg takiej uroczystości. Oto uczniowie mają złożyć hołd bohaterom powstania styczniowego. Klasa ma odświętny wygląd. Główna część dekoracyj skupia się dokoła katedry, którą przybrano w szarfy narodowe, chorągiewki, kwiaty. Na ścianach wiszą liczne obrazy Grottgera. Orkiestra klasowa, złożona z fortepianu, dwojga skrzypiec, mandoliny czy gitary, znajduje się obok katedry, gotowa na skinienie kolegi, kierującego uroczystością. Jeden z uczniów stoi w postawie bacznej, ubrany w mundur powstańca polskiego i cała klasa rozpoczyna śpiewem: „Jeszcze Polska nie zginęła". Po odśpiewaniu hymnu następuje zagajenie, poczem ktoś wygłasza krótki referat o obozie powstańczym. Potem kolej na deklamację, następnie orkiestra, dalej ktoś wygłasza z pamięci szkic historyczny, odnoszący się do śmierci powstańców na stokach Cytadeli, wreszcie kończy się uroczystość wspólnym śpiewem: „Nie rzucim ziemi". Wszystko odbywa się w spokoju, ciszy, bez oklasków. Cała godzina mija szybko w podniosłym nastroju a dekoracja klasy pozostaje do końca nauki. Temat zadania domowego brzmi: Uczniowie III kursu w hołdzie bohaterom powstania styczniowego. Najlepsze wypracowanie, ocenione wspólnie ze mną, wpisuje się do kroniki klasowej. Często któryś z uczniów robi pamiątkowe zdjęcie, które się wkleja do kroniki.

Podobne uroczystości pozostawiają u młodzieży trwałe ślady i moi byli uczniowie wprowadzili ten zwyczaj u siebie w szkołach, co jest dowodem, że są konieczne i mają znaczenie wychowawcze. Nie trzeba dodawać, że chłopcy zaprawiają się tutaj do występów publicznych w przyszłości, opanowują zrozumiałą u nich tremę i kształcą się powoli na pracowników społecznych.

Sądzę przeto, że dzieląc się z kolegami garścią spostrzeżeń z własnej praktyki, pobudzę niejednego do wstąpienia w moje ślady, co wyjdzie niewątpliwie na pożytek społeczeństwu a szkołę zbliży bardziej do życia czyli do warunków, w których nauczyciel ma możność i obowiązek pracowania w dwójnasób, by luki, powstałe w ciągu niewoli, możliwie najprędzej zapełnić.

Leszno (woj. poznańskie). Juljan Szpunar.

JAK NALEŻY OPRACOWYWAĆ PLAN WYCHOWAWCZY.

Pomimo, że niejednokrotnie poruszano już ten temat, uważam go za bardzo żywotny i aktualny a przytem niewyczerpany.

Z chwilą, gdy cel wychowania został dokładnie sprecyzowany i ujęty w ramy statutu, zaistniała potrzeba planowego zorganizowania pracy wychowawczej. Napotkaliśmy na piętrzące się trudności, które można przezwyciężyć tylko wspólnym wysiłkiem nauczycielstwa. Poprzez życie, praktykę szkolną i doświadczenie szukaliśmy drogi postępowania, dążyliśmy do uchwycenia najistotniejszych zasad opracowywania i realizowania planu wychowawczego. W ciągu jednego roku zmienialiśmy kilkakrotnie podejście do zagadnienia, gdyż dochodziliśmy do wniosku, że nie jesteśmy na najlepszej drodze. Praktyka szkolna odsłaniała nam cały szereg niedociągnięć np. jednostronność w naszych poczynaniach wychowawczych, lub też zbytnie absorbowanie się w różnych kierunkach, brak przewidywania, brak ciągłości i stopniowania, skostniałość i nieelastyczność planów; słowem czuliśmy, że popełniamy sporo usterek, że organizujemy pracę wychowawczą nietrafnie i gubimy się nieraz w chaosie, nie umiejąc wysnuć trwałych zasad, wytrzymujących krytykę życia. Przez ciągłe łamanie się z trudnościami i doświadczenie wchodzimy na coraz lepszą drogę, usprawniamy planową organizację wychowania, uczymy się zaprzęgać szereg czynników ubocznych, lecz bardzo ułatwiających osiąganie wytyczonych przez nas celów. Uważam, że teoretyczne roztrząsanie tematu nie dałoby pozytywnych wyników, dopiero oparcie o pracę, odwołanie się do doświadczenia, upoważnia do trafniejszego i bardziej życiowego poruszenia zagadnienia, ujęcia go w pewne zasady i wskazania.

W swoim artykule postaram się zebrać to, do czego zdołaliśmy dojść wspólnym wysiłkiem w naszym rejonie konferencyjnym. Nie będzie wielkiem odstępstwem, jeżeli zaznaczę, że praca samokształceniowa na naszym terenie jest dosyć ożywiona, a konferencje dają nam bardzo wiele. Wywiązuje się zawsze interesująca i bardzo ożywiona dyskusja, która dzięki taktowi przewodniczącego toczy się w ramach poruszanego zagadnienia i naświetla je z właściwej strony. Z tego, że zagadnienie planów

wychowawczych było poruszane w gronie kilkunastu osób, o różnem nastawieniu, pracujących w różnych warunkach, można wnioskować, że wysnute zasady są ogólne i stosowne dla różnorodnych środowisk i szkół o różnym stopniu organizacyjnym. Wszyscy przez kilka lat zastanawiali się i dążyli do planowego ujmowania poczynań wychowawczych, co miało wpływ na życiowe ujęcie zagadnienia. Naturalnie, dyskusja była bardzo ożywiona, poruszane myśli były różnorodne i nierzadko miały inaczej rozmieszczone punkty ciężkości, były przedstawione w innych kolorach, lecz przez wszystkich mówców była kreślona ta sama sylwetka, która pozwoliła na zbiorowe uporządkowanie poruszanego materjału. Mam przed sobą notatki z dyskusji i postaram się możliwie dokładnie przedstawić wspólny dorobek naszego rejonu w dziedzinie planów wychowawczych i wysnutych zasad, dotyczących ich opracowywania.

Uważam za bardzo pożyteczne przedyskutowanie tej sprawy na łamach *Przyjaciela Szkoły*, gdyż w ten sposób moglibyśmy się podzielić swoim dorobkiem i jeszcze krytyczniej i bardziej rzeczowo ująć to zagadnienie przez wzajemną wymianę myśli.

Przetrawilibyśmy dokładniej bardzo ważny dział naszej pracy i pchnęlibyśmy go choć o jeden krok naprzód.

Na konferencji, która odbyła się w połowie września br., ustaliliśmy, że przy opracowywaniu planu wychowawczego należy wziąć pod uwagę następujące czynniki: 1) statut, 2) wychowanków, 3) środowisko, 4) program i 5) swoje możliwości. Czynniki te winny się wzajemnie przenikać, dopasowywać, jedne być uzupełnieniem drugich, razem muszą stworzyć logiczną i harmonijną całość, chociaż każdy z nich naświetla zagadnienie z innej strony, każdy spełnia inną rolę. Rozpatrzmy kolejno każdy z tych pięciu czynników, zanalizujmy pokrótce, jaką każdy z nich spełnia rolę przy układaniu planu wychowawczego i wynajdźmy sens, wiążący wszystkie te zagadnienia w jedną nierozerwalną całość.

1. S t a t u t. Statut wysuwa zagadnienia wychowawcze, mówi, jakie cechy musimy pielęgnować i wyrabiać w naszych wychowankach. By ideał wychowania był wspólny, by każdy nie wynajdywał go osobno, wszystkim musi być drogowskazem statut, gdzie wyraźnie jest powiedziane, jakie cechy mamy w dzie-

ciach wyrabiać, do czego w swojej pracy wychowawczej musimy dążyć. Ze statutu szkoły winniśmy czerpać ogólny cel i wydobywać szczegółowe zagadnienia, wiodące do nakreślonego nam ideału, przyczem nie wolno nam pominąć żadnej gałęzi wychowania. Poza tem statut zawiera w sobie cały szereg bardzo ogólnych, lecz głęboko przemyślanych wskazań co do sposobu realizowania pracy wychowawczej w szkole.

2. Wychowankowie. Zastanawiając się nad swemi wychowankami, musimy dokładnie poznać, jaki mamy materjał. Mimowoli nasuwa się na myśl piękne wyrażenie Krasińskiego: „Młodość życia jest rzeźbiarką"... Mamy ideę (uzgodnioną ze statutem szkoły), chcemy rzeźbić, chcemy zakląć ją w namacalną, konkretną postać: podobnie jak rzeźbiarz musimy poznać dokładnie materjał, byśmy dobrze zdawali sobie sprawę, jakich sposobów należy użyć, jakie podejście będzie najtrafniejsze i najbardziej właściwe.

Dziecko, przychodząc do szkoły, ma swoją sylwetkę. Musimy wiedzieć, co w niej trzeba zmienić, jak należy zmodyfikować tę sylwetkę, by stała się zczasem podobną naszemu ideałowi. Życie dziecka jest odrębne i często niezrozumiałe, musimy wnikać w jego duszę przez obserwację i częste odwoływania się do zdobyczy uczonych-psychologów. Kto wnika w tajniki duszy dziecięcej, ten potrafi wychować według swoich zamierzeń. Tylko długie lata wytrwałej i mądrej pracy sprawią, że potrafimy orjentować się w odruchach wychowanków i będziemy mogli trafnie kierować ich wychowaniem. Naturalna rzecz, że w zasadzie ten lepiej i bardziej planowo potrafi wychowywać grupę dzieci, kto ją lepiej zna.

3. Środowisko. Środowisko winno nam nasunąć myśl, że dziecko jest nietylko pod wpływem szkoły i nauczyciela. Spędzając większą część dnia w domu, chłonie (najczęściej bezkrytycznie) wszystko, co je otacza, z czem się styka, co na nie może oddziałać. Nauczyciel możliwie dokładnie musi zdawać sobie sprawę, w jakiej mierze i w jakim kierunku będzie działało na dziecko otoczenie, w którem ono będzie się obracać.

W planie wychowawczym musi uwzględnić, co będzie robił w tym kierunku, by zlikwidować, lub przynajmniej zmniejszyć, złe wpływy środowiska, a jeżeli tego nie potrafi zrobić, czem przeciwstawi się i unieszkodliwi ujemne oddziaływanie otoczenia

na swoich wychowanków. Organizując pracę wychowawczą na powierzonej sobie placówce, musimy uświadomić sobie, jak wykorzystamy dodatni wływ środowiska, by działanie to jeszcze bardziej wzmocnić. Rozważania nad środowiskiem, podobnie jak rozważania nad dzieckiem, nasuwają nam myśl, że na jedne cechy, wysunięte przez statut, zwrócimy większą uwagę w tem środowisku, a na inne w innem, oraz że w danym czasie możemy działać z silniejszem nasileniem w tym lub innym kierunku, zależnie od zainteresowań dzieci i okoliczności. Rozpatrując środowisko, nie możemy przejść do porządku dziennego nad zagadnieniem nawiązania serdecznej, owocnej i planowej współpracy wychowawczej z domem.

4. P r o g r a m. Trudno jest sprecyzować, jaką rolę spełnia w wychowaniu program poszczególnych przedmiotów. Wiemy, że wychować możemy tylko przez dobrze zorganizowaną pracę; program ujmuje nam właśnie całokształt naszej pracy w szkole. Statut mówi, że wychowanie winno odbywać się także przez nauczanie (par. 62 b). Nauczanie jest jednym ze środków w wychowaniu i przez nauczanie mamy wyrabiać cały szereg dodatnich cech. Dla lepszego oświetlenia roli, jaką winien spełniać materjał nauczania w wychowaniu, użyję porównania, którego użył podczas konferencji rejonowej jeden z dysputantów: „Materjał nauczania porównam do pożywienia, które trzeba pochłaniać, by zachować zdrowie. Podobnie jak pożywienie nie jest zdrowiem, tak materjał nauczania nie jest celem, lecz tylko środkiem w wychowaniu". Nauczanie tak trzeba potraktować, by było wychowawcze, by nauczyło dzieci rzetelnej pracy, rozbudziło zamiłowania, uczyło zaradności i rozwijało cały szereg wartościowych cech, pożądanych przez statut szkoły i przez nas. Materjał nauczania musimy tak usystematyzować i powiązać, by tworzył jedną całość i zazębiał się o plan wychowawczy, który znowu będzie dostosowany do właściwości naszych wychowanków i środowiska.

5. M o ż l i w o ś c i n a u c z y c i e l a. Nie możemy też pominąć przy opracowywaniu planów wychowawczych swoich możliwości. Statut szkoły (w par. 62 a) wyraźnie mówi, że nauczyciel powinien realizować program wychowania, między innemi, przez „bezpośredni swój wpływ na uczniów w szkole i poza szkołą". Muszę więc dokładnie zastanowić się, jakiemi przykładami

mogę świecić swoim uczniom, w jakim kierunku moje możliwości są większe, a w jakim jestem daleko od zakreślonego przez statut ideału. Co mam robić, by doskonalić dobre cechy swojej osobowości, oraz przez co zmniejszę swoje niedociągnięcia. Słowem rachunek sumienia: możliwie krytyczna analiza samego siebie. Muszę sobie jasno i otwarcie powiedzieć: nie wychowam dobrego człowieka, skoro sam jestem złym, nie będę wpajał w dzieci zasad, w które nie wierzę. Trzeba dotknąć tu najsubjektywniejszych zagadnień, a w rezultacie podjąć pracę nad doskonaleniem swojej osobowości.

Mniej ważne, chociaż nie bez znaczenia, będą tu szczegóły, rzeczy czysto powierzchowne, jak: gustowne ubranie, wyrobienie towarzyskie itp. Najistotniejszą rzeczą będzie treść wewnętrzna: te wartości, o których Dawid mówi w natchnionej książeczce *O duszy nauczycielstwa.*

Po wniknięciu w statut szkoły, ucznia, środowisko, program i nauczyciela, oraz po uwzględnieniu doświadczenia i różnorodnego podejścia w pracy można wysnuć najogólniejsze zasady i wskazówki, dotyczące sposobu układania planu wychowawczego. Nie można tu ustalić żadnego szablonu, gdyż zagadnienie wychowania tak jest obszerne, tak różnorodne, iż trzeba podchodzić do niego w zależności od rozpatrywanych wyżej czynników, a plan wychowawczy można ułożyć tylko dla jakiejś konkretnej szkoły i na teren drugiej przenieść go nie możemy. By wychowanie było planowe, nie możemy działać odrazu we wszystkich kierunkach, gubić się w chaosie i wracać do tych czasów, kiedy wychowania nikt nie starał się systematyzować, lecz winniśmy wysuwać, ze specjalnie silniejszem nasileniem, problem za problemem. By jednak zachować ciągłość i wszechstronność i móc wykorzystać nadarzające się okoliczności, nie możemy na dłuższy czas chcieć działać tylko w jednym kierunku np. wychowania estetycznego, lecz trzeba przewidzieć szereg momentów ubocznych, które w miarę okoliczności mogą wysunąć się na pierwszy plan i stać się zagadnieniami naczelnemi. By plan nasz był elastyczny, musimy układać go na dłuższe odstępy czasu bardziej ogólnikowo, natomiast na najbliższy okres bieżący możemy opracowywać go szczegółowo i wszechstronnie. W ramach planu na okres najbliższy winniśmy przewidzieć potrzeby bieżące i winniśmy im

dać możność zmieszczenia się w ramach naszego planu w razie zaistnienia potrzeby. W ciągu lat szkolnych musimy dążyć do wyrobienia w wychowankach wszystkich wartości, zakreślonych statutem. Musimy sobie zdać sprawę, że poczynania wychowawcze trzeba dostosować do wieku i zainteresowań dzieci. Odrazu więc widzimy, że stosowniej będzie wdrażać do czystego utrzymywania rąk, uszu, nosa itp. dzieci z klasy pierwszej niż siódmej i odwrotnie, bardziej celowe będzie nakłaniać dzieci do wykonywania obowiązków względem państwa w klasie siódmej niż w pierwszej lub drugiej.

Kierując się powyższą zasadą, jedna ze szkół siedmioklasowych wysunęła na każdą klasę pewien dział wychowania.

I tak: na kl. I i II — kultura osobista,
na kl. III — wychowanie religijne,
na kl. IV — wychowanie etyczne,
na kl. V — wychowanie estetyczne,
na kl. VI — wychowanie społeczne,
na kl. VII — wychowanie państwowe.

Nie znaczy to bynajmniej, by w poszczególnych klasach nie miano wyjść poza ramy danego działu; owszem w każdej klasie oprócz naczelnego zagadnienia będą występowały równolegle i inne, tylko, że w zasadniczej linji oddziaływań na to pierwsze położy się większy nacisk. Uboczne zagadnienie w danej klasie w miarę potrzeby może stać się w pewnym okresie, o ile zaistnieje potrzeba, sprawą naczelną, a tem samem wysunąć się na pierwszy plan. Tak może każde zagadnienie w ciągu roku mieć swój okres, w którym było najważniejszem poczynaniem wychowawczem. Nastawienie wychowawcy, wynikające z potrzeb danej klasy, winno jednak w większej mierze uwzględniać wysunięty na jego klasę dział wychowania.

W klasach młodszych, począwszy od I-szej, będziemy wyrabiać w dzieciach cechy dobrego obywatela, będziemy uczyć miłości kraju, ale dopiero w kl. VII-mej położymy specjalnie silny nacisk na wyrobienie obywatelskie, przejawiające się w świadomych i wypływających z aktów woli czynach. Poprzez pierwsze zetknięcie się z godłem Państwa, poprzez nauczanie się i poszanowanie hymnu, wyrobienie w organizacjach, istniejących na terenie szkoły, będziemy dążyć dopiero w klasie VII-mej do

zasadzania naprzykład drzewek owocowych przy drodze w imię potrzeb ogółu i ofiarnej pracy dla państwa. W kl. I i II będziemy największą uwagę zwracać na czystość ciała, ubrania i zewnętrzną kulturę osobistą; nie znaczy to, że w klasach następnych zapomnimy o tej dziedzinie, że nie będziemy jej pielęgnować, rozszerzać i doskonalić.

Podobnie jak na rok wysuwamy i na krótsze okresy czasu pewne zagadnienia; będą one wzięte albo z działu naczelnego, lub mogą poruszać sprawy uboczne na daną klasę, ale ważne w tym okresie ze względu na takie czy inne okoliczności. Statut szkoły wysuwa dążenia wychowawcze w formie najogólniejszej, mówiąc krótko np. „wyrobienie religijne", w planie wychowawczym, szczególnie okresowym (przez okres rozumiem czas zbliżony do miesiąca) winniśmy dokładnie powiedzieć, co konkretnego zrobię np. w kl. III-ciej w miesiącu maju. Niewłaściwe będzie ujęcie: „W ciągu miesiąca będę wyrabiał w dzieciach zamiłowanie do modlitwy", a właściwe będzie ujęcie: „W miesiącu maju wspólnie z dziećmi pójdę 3 razy do kościoła na nabożeństwo majowe".

Na tem kończę swój artykuł, w którym starałem się zebrać myśli, wysnute na konferencjach w naszym rejonie. Zapraszam Kolegów-Czytelników do rzeczowej dyskusji, która, mam nadzieję, niejedno jeszcze wyświetli, uzupełni i rozwinie.

Wilejka Powiatowa (woj. wileńskie). Witold Rodziewicz.

MYŚLI O WYCHOWANIU.

„Społeczeństwa wolne więcej zawsze kładą nacisku na wyrobienie charakteru, społeczeństwa zaś biurokratyczne na wytresowanie — bo jedne potrzebują samodzielnych obywateli, drugie zaś płatnych sług.

Całe niebo dzieli organizację od biurokracji. W szlachetności charakteru tkwi więcej karności, aniżeli w przysiędze służbowej. Karność i organizacja są to przymioty niezbędne, ale muszą one być oparte na szlachetnych charakterach i na wiedzy głębokiej". St. Szczepanowski.

*

„Ten tylko doskonałym nazwać się może, kto w czerstwem i kształtnem ciele czyste ma serce i niepokalaną ma duszę, kto ma zdolności społeczeństwu, w którem żyje, przydatne." Jędrzej Śniadecki.

Zebrał: Witold Rodziewicz. 

PLAN I ORGANIZACJA PRACY WYCHOWAWCZEJ W KLASIE VII.

Kierownicza idea szkoły: „Kultura życia codziennego." Przewodnia idea klasy VII: „Chcę pożytecznie pracować dla Państwa, społeczeństwa, środowiska, rodziny i siebie".

Oddziaływanie wychowawcze skieruję*) na wyrobienie zamiłowania do pracy społecznej, poczucia odpowiedzialności za podjęte w tej pracy zadania oraz pragnienia, aby stać się pożyteczną i potrzebną dla najbliższego otoczenia.

Idea przewodnia w oddziaływaniu wychowawczem na tę klasę zazębia w pewnej mierze o kierowniczą ideę wychowawczą szkoły. Utrzymanie bowiem na właściwym poziomie kultury życia codziennego wymaga trudnej umiejętności planowego i celowego organizowania własnych wysiłków — a więc użytecznej pracy. Następnie — praca „dla rodziny i siebie" w racjonalnej realizacji wymaga uwzględnienia zasady „kultury życia codziennego" — a wreszcie — państwo i społeczeństwo, ingerując na swój sposób w życie jednostki, wprowadzają do jego szarzyzny nowe wartości i podnoszą tem samem jego kulturę.

Do realizacji tych zamierzeń wychowawczych posłużą mi następujące środki: 1) odpowiednio wykorzystany materjał nauczania, 2) metody wychowania i nauczania, 3) właściwa organizacja życia szkolnego w jego zasadniczych przejawach, 4) szeroko rozbudowana praca samorządu klasowego, 5) właściwe wykorzystanie dla celów wychowawczych innych organizacyj, działających na terenie klasy.

W wykorzystywaniu tak ważnego środka, jakim jest materjał nauczania, nawiązywać będę stale do wysuniętych w nauczaniu języka polskiego i skorelowanych z innemi przedmiotami ośrodków zainteresowania. Podkreślę przedewszystkiem takie momenty, jak: obowiązki obywatela odrodzonej Ojczyzny, życie i działalność

---

*) Użycie osoby pierwszej wynika stąd, że plan jest rodzajem exposé, jaki wychowawczyni tej klasy musiała przedłożyć kierownictwu szkoły na początku roku celem uzyskania aprobaty.

wielkich Polaków, jako przykład ofiarnej pracy, znaczenie pracy charytatywnej, organizacje młodzieży w naszem mieście, warsztaty pracy zawodowej w środowisku jako najbliższe tereny działania.

Celem będzie ostateczne ugruntowanie w jednostkach, które w krótkim czasie wejdą w życie, wychowania obywatelsko-państwowego; wszczepienie głębokiego przekonania, że państwo żyje w duszach swych obywateli, że w każdym z nich i przez każdego z nich się realizuje.

Ta podnieta uczuciowa będzie następnie kultywowana w stwarzających właściwe nawyki metodach wychowania i nauczania, a przedewszystkiem w pracy samorządu. Tak bowiem w metodzie nauczania, jak i wychowywania zastosuję szeroko zasadę aktywności uczenic. Wychowawca-nauczyciel, dyskretnie ingerujący tylko w koniecznych wypadkach, a pozostawiający pełną swobodę tworzenia i rozwoju młodzieży, która przecież w tym roku opuszcza szkołę, będzie mógł tę zasadę zrealizować. Nie można chyba dosyć podkreślać ważności samowychowywania dla młodzieży, która za kilka miesięcy będzie może sama stanowiła o sobie. Dużą jednak rolę w wytwarzaniu nawyków karności i podporządkowania wobec władzy u młodego obywatela odegra właściwe zorganizowanie życia szkolnego w jego najważniejszych przejawach.*)

Staraniem mojem będzie również organizacja życia poza szkołą. Pouczę praktycznie o właściwem zachowaniu się na akademji, defiladzie, pogrzebie, oraz w takich lokalach publicznych jak: kino, teatr, dworzec, pociąg, tramwaj, urząd. Dla ustalenia pewnych nawyków właściwego zachowania się w życiu prywatnem zorganizuję przy pomocy samorządu zebrania towarzyskie klasy. Program rozrywkowy takich zebrań będzie w całości obmyślany i realizowany przez uczenice bez udziału jakichkolwiek obcych czynników i po uzyskaniu mojej aprobaty.

Dla podniesienia poziomu tych zebrań postaram się o stworzenie dwóch rywalizujących zespołów. Celem stworzenia nawyku

*) Następuje szczegółowe omówienie pod względem wychowawczym takich momentów życia szkolnego jak: lekcja, przerwa, uroczystości szkolne, które są zbyt znane, aby je tu podawać.

pracy społecznej wciągnę do tych imprez wszystkie, nawet najmniej zdolne uczenice.

Terenem najbardziej wydatnej pracy będzie samorząd gminny. Zarząd gminny składać się będzie z jednostek odpowiedzialnych i wybitnych, wszyscy jednak członkowie samorządu będą musieli zdobyć zasadniczo umiejętności potrzebne w organizacyjnej pracy, a więc: umiejętność otwarcia i zamknięcia zebrania, napisania protokółu i sporządzenia zestawienia kasowego. Wszystkie zdolniejsze jednostki nauczą się przewodniczenia.

Umiejętność dyskutowania oraz podporządkowania się uchwale większości to jedna zdobycz tej formy pracy. Rozwijanie samodzielności i inicjatywy to druga, ale najważniejsza będzie osiąganie wspólnie uchwalonych celów drogą zorganizowanego wysiłku zbiorowego.

Praca gminy będzie szła w trzech kierunkach:

1) nadania jak najbardziej estetycznego wyglądu klasie,
2) pomocy wzajemnej,
3) organizowania wystąpień klasy nazewnątrz oraz imprez wewnętrznych.

W pracy wychowawczej wykorzystam również organizacje, działające na terenie klasy. Będę nawiązywać do ideałów, głoszonych przez harcerstwo, odwoływać się do wskazań z dziedziny higjeny (w Polskim Czerwonym Krzyżu), oraz obowiązku pomagania innym (w Tow. Budowy Publ. Szkół Powsz.) Poczucie odpowiedzialności i karność wzmocni również zorganizowanie drużyny W. F.*)

W celu ujednostajnienia wychowawczego działania szkoły będę współpracowała z kołem rodzicielskiem w kl. VII-mej**), a dążeniem mojem będzie, aby rodzice, poznawszy kierunek pracy szkoły — chcieli i umieli z nią współpracować.

Inowrocław (woj. poznańskie). Stefanja Łaszczyńska.

---

*) Drużyny sportowe wychowania fizycznego są organizowane w porozumieniu z okręgowemi władzami P. W.

**) Następują szczegóły ogólnie znane o sposobach współpracy z kołem rodzicielskiem.

TEMATY AKTUALIZACJI W NAUCZANIU HISTORJI W KLASIE V.

Zakres zagadnień i faktów, objętych programem klasy V, można ująć w następujące ogólne grupy:

I. Położenie i obszar Polski. Granice i ich obrona. Wojny i wojsko.
II. Sąsiedzi Polski. Stosunki z nimi.
III. Zajęcia ludności. Zagadnienia gospodarcze.
IV. Kultura materjalna i duchowa.
V. Urządzenia państwowe. Sprawy społeczne.
VI. Ważne wydarzenia dziejowe. Wybitne jednostki czyli „postacie historyczne".

Program historji w pierwszym roku jej przedmiotowego nauczania w kl. V obejmuje znaczny zasób wiadomości i pojęć. Przedmiot ten, z natury rzeczy poznawczy, mający dużą łączność z nauką języka ojczystego oraz geografji, musi poza tem być naświetlony uczuciem, działać w kierunku nietylko poznania, lecz i woli w myśl ideałów wychowawczych, potrzeb środowiskowych i państwowych. Stąd taki nacisk na wydobycie wartościowych pierwiastków nauk humanistycznych drogą aktualizacji (szczególnie widoczny we Włoszech i Niemczech współczesnych).

Nie należy, oczywiście, wpadać w krańcowość, przesadę, nie przeciążać faktami strony umysłowej, nie szukać podobieństw zbyt odległych, stosunkowo zbyt luźnych — natomiast wybrać tematy odpowiednie do potrzeb - warunków środowiska, aktualnych wydarzeń, zagadnienia dyskusyjne, utrzymane na poziomie zainteresowań i psychiki dzieci.

Poniżej — przykłady zagadnień aktualizacji, tematy, nasuwające się w związku z układaniem na miesiące oraz wypełnianiem programu historji w kl. V. (Odmiennym drukiem (*kursywą*) podano tytuły punktów programu ministerjalnego z uwzględnieniem układu podręcznika Jarosza i Kargola *Opowiadania z dziejów ojczystych na klasę V.)*

Dział I. **Położenie i obszar Polski. Granice i ich obrona. Wojny i wojsko:** Porównanie obecnego obszaru Polski, jej granic ze stanem za panowania Chrobrego, Kazimierza W., Jagiellonów, Wazów. Przypuszczalne wnioski

1) Polska, nie sięgająca obecnie „od morza do morza", jest bardziej zwartą i silną pod względem narodowościowym (stosunek ilościowy mniejszości — dawniej a dziś). 2) Wartość granic naogół w ciągu dziejów nie uległa zmianie: korzystne i dogodne w czasie pokoju — trudne do obrony w czasie wojny. Wciąż musimy polegać na męstwie i organizacji obrony.

(*Obraz walk z Niemcami.*) — Wojsko. Wojskowi zawodowi. (*Drużyna Chrobrego, Rycerze zachodni.*) Zaopatrzenie wojska. Koszary. Znaczenie i obowiązki wodzów, sztabu — ich czynności dawniej a dziś (osobiste męstwo Henryka Pobożnego — planowe kierowanie sił mongolskich zdaleka przez wodzów; Jagiełło pod Grunwaldem — Warneńczyk). Powszechny obowiązek służby wojskowej i budżet wojskowy. (*Piechota wybraniecka*, wojsko kwarciane, zaciężne). Przysposobienie wojskowe, hufce szkolne (*Młodość Bolesława Krzywoustego*). Zaprzysiężenie rekrutów. Podchorążowie, nowo-mianowani oficerowie (*Pasowanie na rycerza*). — Flota polska za Zygmunta Augusta i Władysława IV a dziś. Jakie rodzaje broni i sposoby walki były dawniej nieznane? Jakie zostały zaniechane? Dlaczego? Kiedy? (Zwrócić uwagę, że łuk, jako uzbrojenie, utrzymał się w Europie — poza jej wchodem — najdłużej w Polsce, bo do połowy XVIII w. — Armaty pierwszy raz użyte w Polsce w 1381 r. przy zdobywaniu Pyzdr pod Koninem). — Bohaterstwo wojny dawnej a współczesnej. — Odznaki i nagrody za męstwo osobiste na wojnie: krzyż „Virtuti Militari" i „Krzyż Walecznych". Otrzymywały je także pułki, dywizje (np. XIV Wielkopolska Dywizja Piechoty), miasta (Lwów — „V. M", Płock — „Krzyż Walecznych"). Jakie uprawnienia, przywileje dają te odznaczenia?

Nasi osadnicy wojskowi. Jak dawniej nagradzano męstwo? (*Obrazki z wojny moskiewskiej* = Kacper Wieloch; Florjan Szary; *Zawisza Czarny.*) Stosunek do jeńców, znaczenie sztandaru wojskowego. (*Grunwald.*) Ochotnicy wojskowi. Szkoły dla małoletnich podoficerów zawodowych (Konin i Śrem), korpusy kadetów (Lwów, Chełmno, Rawicz). Udział ludności cywilnej w wojnach obronnych (*Głogów, Obrona Częstochowy, „Zawsze wierny" Lwów.)* Przygotowanie społeczeństwa do wojny obronnej — dawniej a dziś (drużyny ratownicze przeciwgazowe i Czerwonego Krzyża. L. O. P. P.) Spójnia narodowa

w obliczu niebezpieczeństwa utraty wolności za czasów najazdów wroga w XVII wieku i w pierwszych latach niepodległej Polski. Powstańcy wielkopolscy i śląscy. Wnioski: męstwo Polaków, walczących zwykle przeciw przeważającym siłom (*Obertyn*, *Cecora*, *Dwa Chocimy*, *Kircholm*, *Kłuszyn*, *Wiedeń*), talenty wodzów i lepsza technika wojenna Polaków (porównaj rok 1919/20); wojny, toczone zwykle na własnem terytorjum lub w bliskości granic (trudności ustawowe prowadzenia wojny zagranicznej), w obronie granic, dla odzyskania ziem utraconych (Pomorze, Smoleńsk, Podole), w słusznej sprawie, za wolność innych (*Warna*, *Wiedeń*). Brak wojen zaborczych. „Cudzego nie chcemy, swego nie damy". „Nie damy nietylko sukni, lecz nawet guzika od niej!... I to jest wola społeczeństwa!..." (Aktualne słowa gen. Rydza-Śmigłego).

Zagadnienia tego działu szczególnie zajmują klasy chłopców, i tam też mogą być potraktowane szeroko, działając na wyobraźnię i uczucie nieodpartym urokiem szlachetności i bohaterstwa dawnej Polski (przewidziane poza tem w programie wyjątki z *Trylogji*).

Dział II. Sąsiedzi Polski. Stosunek z nimi. Nawiązując do geografji — z jakiemi państwami Polska sąsiaduje obecnie i na przestrzeni dziejów? Sąsiedzi „odsunięci" od naszych granic (Węgry, Turcja). Co nas dzieliło z sąsiadami? Ujawnić przyczyny nieporozumień, wojen odnośnie Niemiec (przyczyny przeważnie dotąd nie usunięte), Czech, Rosji, Turcji. Czy istnieją obecnie powody do niezgody? Czy są ziemie sporne? Polacy w granicach państw sąsiednich (łączność z geografją i szeregiem czytanek!) — obywatele polscy narodowości nie-polskiej. — Litwa Kowieńska. Łotwa (*Inflanty*). Nieistniejące obecnie państwa sąsiadów (*krzyżacy, Tatarzy*). Rozróżnić najazdy Mongołów na Polskę w wieku XIII i — od XIV do samego końca XVII w. — stosunki z mahometańskimi Tatarami, plemienia turańskiego. Czy są obecnie Tatarzy? Gdzie? Tatarzy w Polsce. Zmiany w zajęciach i usposobieniu Tatarów (rolnicy, rzemieślnicy, kupcy, inteligencja). Państwa Tatarów: Azerbejdżan i Kazań. — Zmiana w stosunku Szwecji do Polski (ożywiona wymiana handlowa) i w usposobieniu Szwedów (dawniej zaborczość, drapieżność, kultura naogół prymitywna — dzisiejszy wysoki poziom kulturalny i etyczny).

Co nas łączyło i łączy? Osobiste przyjazne stosunki panujących (*Zjazd w Gnieźnie. Uczta u Wierzynka. Jadwiga i Jagiełło*). Dyplomacja. Ceremonjał dworski dawniej a dziś. Wizyty kierowników i przedstawicieli rządów. Rozjemcy i autorytety (papież, cesarz — Liga Narodów, arbitraże itp.). „Pakty nieagresji". Sympatje narodów; historyczne podłoże tych stosunków. Przyjaźń z Bułgarją, Jugosławją, Węgrami, Rumunją, Turcją; aktualne przykłady! Współpraca młodzieży. Łączność młodzieży harcerskiej, sportowej, Czerwonego Krzyża różnych państw. (Zlot w Spale. Międzynarodowe zawody sportowe a dawne turnieje rycerskie). — Wnioski: umieliśmy i umiemy zyskiwać przyjaźń narodów; chcemy zgody; idziemy na ustępstwa; obecnie zgodę utrwalają same społeczeństwa (ongiś — raczej jednostki). Zdolność Polski zjednywania sobie dawnych przeciwników (*Chrzest Pomorza, Przyłączenie Rusi Czerwonej, Hołd Pruski*), bratnich narodów (*Unja Horodelska, Unja Lubelska, Ugoda w Hadziaczu*). Współczesne odpowiedniki: przyłączenie się Litwy Środkowej do Polski, wbrew usiłowaniom wrogiej nam dyplomacji; plebiscyty (Śląsk, Zagłębie Saary); plany federacyjne z rządem Petlury w 1920 r.; zależność Gdańska od Polski; dobrowolne łączenie się odrębnych narodowości we wspólnem państwie, jak Belgja, Szwajcarja, Jugosławja. Łączności i zgodzie narodów, państw sprzyjają także potrzeby gospodarcze, wymiana handlowa różnych produktów. — Polską zasadę „moralnego rozbrojenia" — przystępnie wyjaśnić. Czy byłyby obecnie możliwe wojny o tytuły, panowanie dynastyj, jak np. wojny Wazów ze Szwecją i Moskwą?...

Dział III. Zajęcia ludności. — Zagadnienia gospodarcze.

Zmiany w krajobrazie Polski. Gdzie krajobraz zachował cechy pierwotne? Rezerwaty przyrody. Wykopaliska, pozostałości przedhistoryczne. Typy wsi, sposoby zabudowania: „okolnica", „owalnica", „ulicówka" — obserwacje w swojej okolicy.

Uprawa roli; zmiany w ciągu dziejów; nieznane w średniowieczu rośliny uprawne (ziemniaki, kukurydza, buraki cukrowe, rośliny pastewne). Głód i niedostatek zdarzał się mimo braku obecnego przeludnienia. Rzemieślnicy na wsi. Samorząd na wsi — dawniej a dziś — organizacje (w związku z rozdziałami: *Z życia dawnych Słowian, Na grodzie i podgrodziu, W osadzie*

ludzi wolnych, Wieś osadnicza, Gospodarka folwarczna). Nazwy niektórych wsi, osad lub ulic miejskich dotąd wskazują na pierwotne zajęcia ludności, np. Szczytniki (szczyt = tarcza), Łagiewniki (łagiew = naczynie drewniane) Płowce (= ci, co pławili tratwy, drzewo), Rataje = rolnicy), Bednary, Piekary, Kuchary, Garbary, Strzelce, Rybaki, Sokolniki, Złotniki, Psarce, Bartniki, Zduny itp. W miastach takie nazwy ulic, jak Basztowa (Kraków), Podmurna (Toruń), Podzamcze i Kasztelańska (Inowrocław), wskazują na dawną topografję miasta. Jak daleko sięgało nasze miasto? Co pozostało z dawnych czasów? (Zabytki). Jak wyglądały ulice, domy, bruki, w porównaniu z wyglądem obecnym? Jak obecnie rozbudowują miasta? Dawne sklepy przypominały obecne kioski, kramy, stragany — kupujący bowiem pozostawał nazewnątrz. Zachowały się tradycyjne godła-wywieszki, jak miedziane talerze dawnych balwierzy-cyrulików, obecnie fryzjerów. Uczeń rzemieślniczy obecnie więcej się uczy, bo nietylko przy warsztacie, lecz także i w szkole zawodowej, dokształcającej. A co wiecie o szkołach zawodowych? O obecnych cechach, izbach rzemieślniczych? O dyplomie, patencie i podatkach rzemieślnika? Bractwa strzeleckie i kurkowe — to pozostałość dawnych obowiązków obronnych cechów. Czy istniały fabryki? Jeżeli były — czem różniły się od obecnych?

Szerokie było zastosowanie motorów wodnych za Zygmunta Augusta; wówczas przemysł polski ogniskował się nie w rejonach węglowych, lecz na brzegach małych rzek Rudawy i Śreniawy pod Krakowem, gdzie były nietylko poruszane wodą młyny, browary, „woskobojnie", lecz również prymitywne fabryki sukna, ugniatanego w „stępach foluszarych". Nie było turbin wodnych, pary, węgla, elektryczności, gazu, zarówno w przemyśle jak i w urządzeniach miejskich i domowych. Wielkie było niezrozumienie konieczności popierania swojskiego przemysłu i handlu, dziwaczna i niedorzeczna polityka celna. Nie umiano wykorzystać dużego obszaru wybrzeża morskiego. Jak jest obecnie? Co uczeń może zdziałać pożytecznego w tym kierunku? Jak tam było z higjeną, porządkiem miast średniowiecznych? Czy ludzie naprawdę byli tak zdrowi, czy żyli długo i bezpiecznie? Co mógł robić w tych odległych czasach chłopiec czy dziewczynka w waszym wieku — na wsi i w mieście?

Poprzedni dział ma dużo łączności z działem IV: Kultura materjalna i duchowa.

Jest tu sposobność do zastanowienia się nad prostotą i pierwotnością życia w odległych czasach (tem większą, im dawniej) a obecną wygodą, udoskonaleniem, skomplikowaniem. Średniowieczny człowiek dążył do swoistego komfortu, estetyki, zbytku, głównie przez rzemiosło artystyczne — współczesny ucieka zpowrotem do pierwotności, przyrody; wyrzeka się telefonu, tramwaju, bogatych magazynów, by samochodem, rowerem, kajakiem dotrzeć do jakiegoś bezludzia, tam rozbić namiot lub zbudować szałas w stylu IX stulecia.

Zmiany w narzędziach pracy, broni, odzieży, urządzeniu domowem, sposobach i formach budowania wielokrotnie nasuwają się przy przerabianiu szeregu rozdziałów, dotyczących kultury materjalnej. Może też być mowa o strojach ludowych, zachowujących niekiedy tradycyjnie elementy dawnego ubioru. Zabytki budownictwa, rzemiosła artystycznego i sztuki w naszej okolicy. Ślady pierwotnych wierzeń i obrzędów w zwyczajach ludowych. Współcześni misjonarze polscy. Sposoby odbywania podróży misyjnych — obecnie. Miejsca pielgrzymek *(św. Wojciech).* Obecna działalność dobroczynna Kościoła; współczesne klasztory, ich działalność kulturalna (wydawnictwa pallotynów i franciszkanów, szkoły salezjanów) *(W średniowiecznym klasztorze).* Wycieczka do drukarni oraz muzeum, zawierającego dawne druki. Porównanie techniki, nakładu, ceny, treści książek pisanych w klasztorach — drukowanych w pierwszych tłoczniach — obecnych. Czy istniała prasa perjodyczna? W Poznaniu — nazwy ulic ku czci znakomitych drukarzy i księgarzy: Żupańskiego, Poplińskich (*Pierwsze druki*). Szkoły: ich rodzaje. Szkoły wyższe: do jakich zawodów przygotowują, jakie dają przywileje. Dawne bursy — obecne „domy akademickie". Koła regjonalne i naukowe młodzieży. Uboczne zajęcia zarobkowe młodzieży. Liczebność (50 tys. w Polsce w szkołach wyższych; około 10 tys. w Uniw. Warszawskim). Znaczenie posiadania uniwersytetu dla miasta. Władze uniwersytetu, wybierane przez profesorów (*Założenie uniwersytetu, Akademja Krakowska*). Polacy na studjach zagranicą. Turystyka. Wycieczki, zjazdy, zloty międzynarodowe (*Młodość Tarnowskiego, Zamoyski, So-*

bieski). Wyznania niekatolickie (*Nowinki*). Znakomici uczeni, pisarze, artyści (*Jan Kochanowski, Złoty Wiek*).

Dział V: Urządzenia państwowe. Sprawy społeczne. Nawiązując omawiane fakty dziejowe (*Chrobry, Testament Krzywoustego, Rozbicie dzielnicowe, Testament Zygmunta Augusta, Elekcje*) do współczesności, dochodzimy do wniosku, że państwo obecnie jest dobrem ogółu, nie może być własnością władców czy pewnej warstwy rządzącej. — Dawne stany — uprzywilejowane i pokrzywdzone — obecne grupy społeczne. Jakie niedomagania dawnego ustroju politycznego usunięto? Jakie krzywdy społeczne zniesiono? Co obecnie stanowi o wartości i prawach obywatela? Porównanie siły i położenie mniejszości narodowościowych dawnej i obecnej Polski. Obecny samorząd gminny i terytorjalny. Pańszczyzna (*Gospodarka folwarczna szlachty*) polegała na: 1) chłop nie posiadał własnej ziemi (= współcześni dzierżawcy, robotnicy rolni, komornicy, chałupnicy), 2) dziedzic miał prawo sądu nad chłopem (obecna równość wobec prawa; możliwość apelacji), 3) miał ograniczone prawo przenoszenia się (teraz: meldunki; czy każdy może kupować lub sprzedawać ziemię, wykonywać jakiś zawód — przepisy), 4) pracował dla dziedzica bez wynagrodzenia pieniężnego i przymusowo (w naszych czasach: bezrolny lub małorolny wydzierżawia $^1/_4$, $^1/_2$ morgi czy więcej i za to pracuje „na odrobek" przy żniwach, kopaniu u właściciela tej ziemi). Potrzeby i niedomagania rzemiosła. Nie istnieli robotnicy fabryczni w obecnem znaczeniu.

VI. Ważne wydarzenia dziejowe i wybitne jednostki czyli postacie historyczne (dział VI). Tu mamy przedewszystkiem możność oddziaływania na uczucie i wolę ucznia. Szlachetne i wzniosłe czyny władców, wodzów, uczonych, ofiarne wysiłki społeczeństw, praca pokoleń w narodzie wielkim znajdują ciągłe powtórzenia i analogje na przestrzeni pokoleń, zachęcając do osobistego udziału w wielkim i odpowiedzialnym trudzie — pracy we własnem państwie.

Zależnie od ujęcia i rozwinięcia podawanych wyżej tematów, stosując odpowiedni ich wybór, poświęcamy tym zagadnieniom od kilku minut do znacznej części jednostki lekcyjnej, zwłaszcza gdy ona ma charakter utrwalający, powtórzeniowy.

Inowrocław (woj. poznańskie). Stefan Kamiński.

DUCH DZIEJÓW POLSKICH A PROGRAM NAUKI HISTORJI W SZKOLE POWSZ.

Nowy program nauki historji w szkole powszechnej poleca nam prócz przyswajania młodzieży najważniejszych wydarzeń z dziejów Polski, zapoznanie uczniów z przejawami życia dawnych wieków we wszystkich jego dziedzinach, przygotowanie młodzieży do zrozumienia współczesnej rzeczywistości polskiej, jako wyniku pracy minionych pokoleń, oraz orjentację w tej rzeczywistości pod kątem widzenia potrzeb przyszłego obywatela.*)

Stanowczo trudniejszy do zrealizowania jest drugi cel nauczania historji. Domaga on się bowiem poprostu uprawiania t. zw. historjozofji, a wyraźniej: propedeutyki historjozofji. O jej znaczeniu i ważności dla wykształcenia człowieka przekonali nas między innemi: M. Handelsman (*Historyka*), F. Koneczny (*Polskie Logos a Ethos — Roztrząsanie o znaczeniu i celu Polski*), Pohoska (*Dydaktyka historji*). Prócz tego trzeba wspomnieć także o stosunkowo starszej pracy A. Chołoniewskiego p. t. *Duch dziejów polskich*. Po jej ukazaniu rozpętała się dookoła niej ożywiona i namiętna dyskusja.

Niechaj właśnie ta książka posłuży i nam do skrystalizowania i sformułowania pewnych wytycznych dla realizowania programu nauki historji w szkole powszechnej. Dopomóc ona nam może doskonale w tłumaczeniu dzieciom najważniejszych elementów t. zw. historjozofji.

Idea życia zbiorowego: Program nauki historji wyraźnie wskazuje nam, jaki materjał należy opracować, by uczniowie mogli poznać wszelkie formy zrzeszania się różnych warstw społeczeństwa. Do nas należy — jeśli chodzi o tę kwestję — podkreślenie specyficznych cech życia zbiorowego w Polsce.

Dziecko musi poznać, że nasze ideały były inne, aniżeli panujące wówczas w Europie. Wyprzedzaliśmy ją poprostu. Gdy np. w Europie szaleje t. zw. absolutyzm („państwo — to ja“), u nas notujemy rozwój swobód obywatelskich („nic o nas — bez nas“). Źródłem władzy staje się naród ze swemi instytucjami politycznemi, jak: sejmik instrukcyjny, relacyjny, sejm

*) *Program nauki w publicznych szkołach powsz. III stopnia.* Historja (cele nauczania).

i senat. Rola kierownicza przypada raczej sejmowi, a król staje się formalnie tylko najwyższą władzą wykonawczą. A i nieszczęsne *liberum veto* okazało się fatalnem dopiero wtedy, gdy moralność obniżyła się wśród społeczeństwa. Każdy Polak-obywatel chciał być przekonany, a nie przegłosowany. Prawo to mówi nam o poszanowaniu obywatela-jednostki. Jednostkę darzono wówczas takiem zaufaniem, jak głowę państwa.

A jak ciekawie przedstawia się u nas sprawa zaistnienia konfederacyj? Naród bronił się często konfederacją przed warcholstwem jednostek aspołecznych, w czasie niebezpieczeństwa zewnętrznego i bezkrólewia.

Polskie życie zbiorowe było stale bardzo intensywne. Szeroki ogół obywateli interesował się sprawami państwowemi. A jeżeli — mimo to — doszło do rozbiorów, to nie można szukać winy w błędnych ideach życia zbiorowego. Złożyło się na to wiele przyczyn. Mówić trzebaby tu o całokształcie tego zagadnienia.

Naród i król: Ciekawie przedstawia się i u nas sprawa ustosunkowania się narodu do króla i odwrotnie. W Polsce zwyciężyła teorja, że człowiek podlega władzy, wybranej przez siebie. Stąd wolna elekcja (pod rozmaitemi postaciami). Stąd inny u nas stosunek do monarchy niż zagranicą. Polak szanuje króla, lecz go się nie boi. Nie klęka przed „Królem Słońca". Wszak każdy szlachcic (w teorji) mógł zostać królem. Czterech z nich przecież w Polsce królowało.

Naród nie bał się tyranji, gdyż król umawiał się z nim, ustalał i regulował swój stosunek do niego (artykuły henrycjańskie). Możemy więc mówić o królu - prezydencie (demokratycznym), któremu wypowiadało się posłuszeństwo, gdyby zechciał działać przeciw prawu. Przestrzegano zasady, że nie naród dla króla, lecz król dla narodu. Stosunki układały się naogół poprawnie, królobójstwo nieznane było w Polsce.

Szlachta polska: Mówiąc o narodzie, wyrażaliśmy się właściwie nieściśle. Trzeba nam było raczej mówić o szlachcie. Jednak u nas wolno popełniać taką nieścisłość. Nasza szlachta bowiem miała odrębny charakter. Liczebnie stanowiła 10—13% ludności (Francja w w. XVIII — $1^1/_2$% szlachty). A i „naród szlachecki" miał pewne uwarstwienie. Wśród niego mieliśmy: możnowładców, karmazynów i tłum szaraczkowy (co to: choć

boso — a z kordem). Szlachta — chociaż uwarstwiona, uznawała zasadę równości. Mawiała przecież do siebie: „Panie bracie"... a i „Szlachcic na zagrodzie"... Nobilitacje sprawiały, że do warstwy tej dochodziły nowe siły odżywcze. Zasługi społeczne sprawiały, że dzięki im do „elity" przyjmowano wszystkich, którzy pracowali dla sprawy. Cokolwiek złego można powiedzieć o ówczesnej „elicie", to zaprzeczyć nie można, że brała ona żywy i masowy udział w życiu publicznem.

Unje: Mówiąc o unjach, należy dzieciom zwrócić uwagę, że swobody wewnętrzne stały się źródłem wzrostu mocarstwowego. One to właśnie były tym magnesem, stanowiły siłę przyciągania innych narodów, one wywoływały chęć łączenia się z nami, bo nigdy nie anektowaliśmy przemocą obcych ziem, ale łączyliśmy się z narodami, jako wolni z wolnymi i równi z równymi. Nie wynaradawialiśmy przemocą. Nasza kultura swą siłą, pięknem i wyższością promieniowała i zjednywała nam, rodziła Polaków z pobratymczych ludów. A unij tych nie zawierano tylko na czas „konjunktury". Unja z Litwą przetrwała nawet państwo.

Swobody jednej warstwy: Sam jeszcze pamiętam, jak to w szkole pruskiej, gdy nas uczono historji, wskazywano zawsze na uprzywilejowanie jednej warstwy w Polsce na niekorzyść innych. Dziś dzieciom należy wyjaśnić, dlaczego mieszczaństwa nie zrównano pod względem prawa ze szlachtą (stulecie upadku mieszczaństwa). A i samo mieszczaństwo nie wykazywało takiej siły prężnej, zorganizowanej, jak np. stan trzeci we Francji. Położenie chłopów w Polsce było również daleko lepsze, aniżeli tej warstwy społeczeństwa w Europie. Nie mówmy o Rosji, czy o niewolnictwie w Stanach Zjednoczonych. U nas był gorszy stan prawny, aniżeli rzeczywisty. A reformy w XVIII wieku wiele starały się naprawić. Właściwą miarą oceny muszą być stosunki społeczne świata ówczesnego.

Tolerancja wyznaniowa: Pięknie świadczy o duszy pęd do swobody, zarówno obywatelskiej jak i w dziedzinie religijnej. Włodkowic uczy Europę: „Wiara nie ma być przymusem". Niema u nas wojen religijnych, prześladowań. Żydom i innowiercom dobrze się u nas dzieje. W r. 1573 wydano wyraźną ustawę tolerancyjną. A reakcja religijna? To walka nie na pięści, ale na rozumy, argumenty (prasa, rozprawy, książki).

P r a w o i ż y c i e: W każdej dziedzinie życia zaobserwować możemy wstręt do przymusu, obok wysoko postawionego instynktu i jasnych idei życia gromadnego, które — mimo upadku — wykazały praktyczną próbę wartości. Przymus był znienawidzony, ale prawo było święte, sądownictwo rozwinięte (zasada obrony i jawności rozpraw). Odróżnianie prawa własności prywatnej i publicznej oraz bezpieczeństwo publiczne dobrze świadczą o rozwoju moralnym narodu.

W o j n y p o l s k i e: Dla zrozumienia ducha naszych dziejów trzeba, by dzieci — skoro w nauce historji mamy do czynienia z tylu wojnami, bitwami, walkami — zapoznały się z charakterem licznych wojen polskich. Trzeba podkreślić nasz stały wstręt do wojen zaborczych. Piast — oto symbol pracy pokojowej. A tytuł „wielkiego" otrzymuje u nas nie wojownik, lecz miłośnik pokoju, budowniczy i król chłopków. Nie mamy kohort stale zbrojnych (własnych czy najemnych). W walce defensywnej bierze udział pospolite ruszenie. Rozwój militaryzmu tak działał na Polaków, że stał się przyczyną ich zguby. Byliśmy zawsze przedmurzem Europy, uznawaliśmy tylko „wojny słuszne" a te uchwalić mógł jedynie sejm, nie król ani hetman.

S z e r z y c i e l e w o l n o ś c i: Byliśmy tylko „kondotjerami wolności". Sztandary nasze z hasłem: „Za naszą i waszą wolność" — widziano nieomal na całym świecie.

T y p y b o h a t e r s k i e: Ponieważ często stosujemy w szkole powszechnej metodę biograficzną, należy dzieciom zwrócić uwagę i na to, jakie typy, którzy ludzie, mogli u nas „awansować" na bohaterów. Wielkość typu Dzingischana u nas nie istnieje. Czcimy tylko wzniosłe charaktery, piękne dusze, a nie genjalnych oszustów, czy rębaczy, monarchów-zaborców.

P o l s k a w s p ó ł c z e s n a: Program wyraźnie podkreśla i domaga się znajomości stosunków w chwili obecnej i przygotowania ucznia do zrozumienia najbliższej przyszłości, jako konsekwencji przeszłości i współczesności. Jeżeli historja ma być przysłowiową „mistrzynią życia", — to przedewszystkiem trzeba, by na tle znajomości ducha dziejów minionych, uczeń był zdolny wysnuć należyte wnioski. Trzeba, by zapragnął być nadal i rycerskim i tolerancyjnym, a zaborczemu militaryzmowi europejskiemu przeciwstawił gotowość obrony własnego kraju (cudzego

nie chcemy — swego nie damy). Trzeba, by uczeń zrozumiał, że nie garstka obywateli, nietylko „elita", lecz każdy, najskromniejszy obywatel dał cząstkę z siebie na odbudowę i budowę Nowej Polski Mocarstwowej. Z jednej strony silny ster (autorytatywny rząd), a z drugiej — zjednoczone, uświadomione (i oświecone) najszersze warstwy społeczeństwa naszego mogą w harmonijnej pracy prowadzić Rzeczypospolitą pomimo wrogów-hypernacjonalistów. Tylko wzajemne zaufanie i chęć pracy wszystkich jednostek dla państwa mogą nam zabezpieczyć byt na wieki.

Polskę współczesną dziecko zrozumie dopiero po zrozumieniu ducha dziejów i on to przyczynić się jedynie może do racjonalnego wychowania państwowego młodzieży. Mało dotychczas uwagi zwracano w prasie pedagogicznej na kwestję tu poruszoną.

Nieraz tak bywa, że zajmując się wieloma szczegółami dydaktycznemi nauczania historji, zapomina się o tem, co najważniejsze. A deklamując o wychowaniu państwowem, nie pamięta się o tem, że ono jest tak stare, jak nauczanie historji w szkole powszechnej, jak praca Chołoniewskiego i inne dzieła, tłumacząca ducha dziejów polskich. Nie można mówić — podkreślam — o celowej nauce t. zw. Polski współczesnej i niema wychowania państwowego — bez przygotowania dzieci do zrozumienia ducha dziejów.

Zrozumienie tegoż — to najlepsza metoda wychowania państwowego, to jedyny sposób zdobywania Polsce twórczych obywateli. Dlatego też poza celem poznawczym (znajomość najważniejszych wydarzeń z dziejów Polski), program nauki historji nakreśla wyraźnie kierunek pracy dla osiągnięcia celu utylitarnego.

Poznań. Jan Szelejewski.

„Historja, jak głosi stara maksyma, ma być nauczycielką życia. Rzecz szczególna, że u nas ostatniemi czasy to jej pedagogiczne zadanie zostało poprostu o połowę obcięte, aczkolwiek nauczycielka jest w pełni sił i mogłaby swoją robotę odrabiać w zupełności. Jednostronnie akcentuje się wciąż, rzecz zresztą słuszną, że historja uczy unikać błędów. Lecz czy tylko to? Ta wychowawczyni może nam przecież dawać ponadto bardzo cenne wskazania pozytywne". Antoni Chołoniewski: *Duch dziejów Polski*.

ODZYSKANIE POMORZA ZA KAZIMIERZA JAGIELLOŃCZYKA.*)

(Lekcja historji w kl. V szkoły powsz.)

Pomoce naukowe: Mapa Natansona-Leskiego *Polska w epoce mocarstwowej*; podręcznik *Z naszej przeszłości* Pohoskiej i Wysznackiej; książki *Wiatr od morza* Żeromskiego, *Toruń* K. Górskiego oraz monografja miasta Torunia.**)

Przygotowanie materjału poznawczego: 1) Polecić uczniom przeczytać z podręcznika ustęp: „Odzyskanie Pomorza", str. 74—78, fragment z dzieła Żeromskiego, odnoszący się do wojny 13-letniej, ustępy z monografji miasta Torunia oraz książeczki Górskiego o udziale Torunia w 13-letniej wojnie, celem ustnego opracowania na lekcji historji zagadnień:

a) Dlaczego mieszkańcy Pomorza pragnęli przyłączenia ich ziem do Korony Polskiej?

b) Udział mieszczan toruńskich w wojnie 13-letniej.

c) Co zyskała Polska, zawierając pokój toruński?

2) Polecić uczniom zgromadzić widokówki z zabytkami Torunia.***)

Właściwa lekcja: 1) Po omówieniu przeczytanych na wstępie wymienionych książek stwierdzamy:

ad a) Krzyżacy, nakładając na mieszczaństwo pomorskie zbyt wysokie podatki, utrudniali prowadzenie swobodnego handlu, zwłaszcza zagranicznego, wskutek czego nastąpił upadek zamożności ludności. Krzyżacy, prowadząc bez przerwy wojny, zmuszali mieszczaństwo do dostarczania im wojska, bądź materjałów wojennych, bądź też pieniędzy; nie szanowali dawnych przywilejów miast pomorskich w zakresie przedewszystkiem samorządu miejskiego.

ad b) Z tych powodów ludność Pomorza, chociaż w znacznym stopniu zniemczona (koloniści, sprowadzani przez krzyżaków), już od zwycięstwa pod Grunwaldem począwszy, niechętnie odnosiła się do krzyżaków, starając znaleźć się pod panowaniem królów polskich. W tym celu powstał Związek Jaszczurczy

---

*) Por. program hist., str. 4, dz. IV.

**) *Toruń — monografja miasta.* Toruń 1929.

***) Uczniowie m. Torunia zamiast tego mogą zwiedzać miasto, zbierając w ten sposób materjał spostrzeżeniowy.

z siedzibą w Toruniu. Dnia 4 lutego 1454 wyrusza poselstwo do Kazim. Jagiellończyka z prośbą, by przyłączył Pomorze do Korony Polskiej (przeczytać wspólnie podane w podręczniku na str. 75 przemówienie Jana Bażyńskiego i wyjaśnić trudniejsze zwroty). Mieszczaństwo toruńskie, nie czekając wyniku poselstwa, zdobywa zamek krzyżacki, pali go, a załogę wycina w pień. Nastąpiło wypowiedzenie wojny krzyżakom, którą prowadzono ze zmiennem szczęściem. (Wytłumaczyć, dlaczego szlachta polska niechętnie patrzyła na tę wojnę, dlaczego królowi często brakło pieniędzy.) Mieszczaństwo toruńskie i innych miast walnie przyczyniło się do odniesienia zwycięstwa. (Przeczytać opis bitwy na błoniach między Puckiem a Żarnowcem według dzieła Żeromskiego p. t. *Wiatr od morza.*)

ad c). Po 13 latach zawarto dnia 19 X 1466 roku pokój w Toruniu. Polska otrzymała: Pomorze, ziemię chełmińską i michałowską; zakon krzyżacki przeniósł swą stolicę do Królewca, zatrzymując Prusy Wschodnie jako lenno. Toruń otrzymał wzamian za okazaną skuteczną pomoc: komturstwo toruńskie, prawo bicia własnej monety, prawo utrzymywania dla bezpieczeństwa miasta własnej milicji.

Omówić obszernie: 1) znaczenie odzyskania Pomorza i dostępu do morza dla całej Polski, 2) znaczenie dla Torunia powrotu do Korony Polskiej.

2. Usystematyzowanie zdobytych wiadomości przy pomocy szeregu pytań syntetycznych: Dlaczego miasta pomorskie dążyły do połączenia z Polską? Dlaczego w Polsce wojna o Pomorze nie była popularna? Czy słuszne było to zdanie, jak to wykazują dalsze dzieje Polski? Jaką rolę odegrał Toruń w walce o Pomorze, oraz jakie z tego powodu uzyskał przywileje? Dlaczego zawarty w Toruniu pokój był dla krzyżaków początkiem upadku?

3. Moment wychowawczy: Dzieje miasta Torunia oraz całego Pomorza doskonale nadają się dla wykazania uczniom, że dobrobyt poszczególnych dzielnic ściśle zależny jest od dobrobytu macierzy, że Pomorze rozwijało się zawsze świetnie wtedy tylko, gdy należało do Polski. Stąd łatwo wysnuć wniosek, że „szczęście Rzeczypospolitej jest najwyższem naszem prawem".

4. Zadanie domowe: 1) opracowanie po przeprowadzonej korespondencji międzyszkolnej ze szkołami toruńskiemi tematu: „Wczorajszy a dzisiejszy Toruń“, 2) uzupełnienie klasowego albumu historycznego wycinkami z czasopism o obchodzie w 1933 r. 700 lecia istnienia Torunia oraz widokówkami z najważniejszemi zabytkami miasta.

Poznań. Józef Menzel.

DZIEJE CHŁOPÓW.

Zetknęliśmy się, między innemi, z takiem zdaniem:

W programach nauki historji Polski na wszystkich szczeblach drabiny szkolnej uderza brak faktów, odzwierciedlających poprzez wszystkie ubiegłe stulecia życie chłopów polskich.

Równocześnie są podawane przyczyny, które rzekomo spowodowały zaniedbanie tego odcinka naszych dziejów ojczystych, a mianowicie: bierna rola chłopów w życiu państwowo-społecznem, brak źródeł, na podstawie których możnaby odtworzyć dzieje ludu, obawa wywołania nienawiści stanowej przy oświetlaniu życia chłopów w wiekach ubiegłych itp.

Otóż jest to pogląd zgoła mylny i niczem nieuzasadniony. Przedewszystkiem, jeżeli chodzi o nowy program, to należy z naciskiem podkreślić, że uwzględnia on w dość szerokim zakresie dzieje chłopstwa naszego w przeciągu całej historji Polski, poczynając od epoki Piastów i kończąc na odzyskaniu niepodległości (lata 1914—1920), — epoce Marszałka Józefa Piłsudskiego.

Na podstawie powyższego pozwolimy sobie przytoczyć w skrócie wyjątki z nowego programu nauczania historji w szkołach powszechnych.

1. „Z życia Słowian“. Rozwinięcie tego obrazu wymaga uwzględnienia ówczesnego ustroju organizacji społeczeństwa tj. szerokich mas ludności z uwzględnieniem grup społecznych, źródeł, środków do życia i swoistej organizacji pracy i ustroju rodowego. Omawiając tę partję programową, niewątpliwie uwzględnimy przedewszystkiem włościaństwo, jego pracę (myślistwo, rybołówstwo, rolnictwo, hodowlę bydła), życie organizacyjne, obyczajowe itd.

2. „Życie na wsi, wolni i niewolni w służbie księcia i grodu. Wieś osadnicza i jej zakładanie". Znowuż tu mamy wprost całą skarbnicę materjału, dotyczącego dziejów naszego włościaństwa. Zapomocą szeregu umiejętnie dobranych obrazów potrafimy odtworzyć historję wsi polskiej, jej ówczesną kulturę, życie społeczne, udział włościaństwa w życiu publicznem, jego rolę ekonomiczną itd.

3. „Kazimierz Wielki królem chłopków". Ten dział programu chyba nie nastręczy żadnych trudności w dobieraniu materjałów z życia włościaństwa, należy tylko przypomnieć potrzebę wykorzystania momentu wychowawczego, jakim jest fakt opiekowania się Kazimierza chłopstwem, doznającem krzywdy ze strony możnych panów.

4. „Wieś polska, pańszczyzna, chata wiejska". Znowu obrazy do poznania życia chłopa, jego upośledzenia społecznego i politycznego, warunków ekonomicznych itp.

5. „Kościuszko. Konstytucja 3 maja 1791 roku. Uniwersał Połaniecki." Czy to nie obrazy, związane z dziejami chłopstwa? Czy upomnienie się największych ówczesnych patrjotów i działaczy politycznych nie jest przyczynkiem do historji włościaństwa?

6. „Obrazek z Pawłowa Brzostowskiego. Działalność Staszica." Nowe uzupełnienia obrazków poprzednich, nowe uwydatnienie roli poszczególnych jednostek, dążących do polepszenia bytu i doli włościaństwa polskiego.

7. „Powstania 1831 i 1863 r. Przebudzenie ludu śląskiego. Walka o ziemię. (Wóz Drzymały.) Prześladowanie unitów. Rola chłopa w wojnie 1920 r." — Przecież tych partyj programowych już w żaden sposób nie dałoby się omawiać z pominięciem szerokich mas chłopskich. Ostatnie badania historyczne, dotyczące naszych powstań, wykazują, że wieśniacy brali nieraz bardzo czynny udział w walkach o niepodległość. A postawa chłopa przy wywłaszczeniu w Poznańskiem, albo przy tępieniu unji kościelnej na Podlasiu — czy to nie pierwszorzędny materjał do historji chłopstwa?

To pobieżne wyliczenie najważniejszych punktów programowych, traktujących dzieje chłopów, obala w zupełności twierdzenie, o którem była mowa na początku naszej rozprawki.

Odwrotnie — wyżej przytoczony materjał programowy, zdaniem naszem, bardzo szeroko jest rozbudowany i należycie uwzględnia naszą wieś. Chodzi tylko o to, by nauczycielstwo w swojej pracy potrafiło wyszukać z tego bogatego materjału rzeczy najważniejsze i najistotniejsze dla naszych wychowanków. Przy doborze i grupowaniu materjału, dotyczącego dziejów chłopa polskiego bezwzględnie należy wziąć pod uwagę najważniejsze czynniki konstrukcji obecnego programu historji, a mianowicie: lokalny, regjonalny i aktualny.

Szkoła wiejska, położona w regjonie rolniczym, szerzej i gruntowniej potraktuje dzieje chłopów, poświęcając na to więcej czasu i uwagi, aniżeli na zagadnienia inne, które więcej może obchodzą miasta i środowiska uprzemysłowione.

Przy omawianiu dziejów chłopa niewątpliwie wypłyną na powierzchnię błędy, popełnione przez warstwy uprzywilejowane w stosunku do warstw upośledzonych i słabszych pod względem ekonomicznym i kulturalnym, tj. wieśniactwa. Momentów tych pomijać nie należy. Muszą one być wykorzystane w całej swej rozciągłości, lecz nie jako materjał do wyciągania jakichkolwiek wniosków, lub wydawania tych czy innych sądów o pewnych warstwach społecznych, co byłoby bezcelowe i nieosiągalne ze względu na wiek dzieci (11—13 lat), lecz należy je wykorzystać w celach wychowawczych i równocześnie zwrócić uwagę, jak słusznie zaznacza dr. W. Hoszowska, na: „podkreślenie w historji tych momentów, w których „najlepsi" ze szlachty polskiej musieli oddawać swe mienie, życie i szczęście za „grzechy ojców" (wojny napoleońskie, powstania listopadowe i styczniowe), w których wytężali siły, by otrząsnąć się z wielowiekowych nałogów („W szkole Konarskiego", „Obrazek z Pawłowa Brzostowskiego") i w których najlepsi z nich z gruzów starali się odbudować nowe życie na ziemiach polskich i szli „wielcy serca męką" (Rejtan, Kościuszko, H. Dąbrowski, E. Plater, Traugutt, Józef Piłsudski i cała plejada poetów i działaczy na różnych polach").*)

Niewątpliwie, że takie podejście do tego zagadnienia wymaga od nauczyciela wielkiego taktu, a może jeszcze większego objektywizmu w traktowaniu zjawisk historycznych. Nie-

*) Dr. W. Hoszowska. Jak realizować nowy program historji, cz. I. wyd. 1933 r., str. 54.

mniejszą rolę oczywiście odgrywa tu też znajomość dziejów poszczególnych warstw, w szczególności szlachty i chłopów, oraz umiejętność powiązania tych dziejów z terenem i zaktualizowanie nauczania, przyczem, jak powiada program — „aktualizacja nie powinna być powierzchowna, mechaniczna, nie same nazwy mają być pomostem, wiążącym z teraźniejszością, ale właściwa treść historyczna. Uwspółcześnienie powinno nastąpić przez wysuwanie na plan pierwszy tych tematów z przeszłości, które wiążą się z teraźniejszością". Niezaprzeczenie aktualizacja nauczania pobudzi naszych wychowanków do samodzielnych obserwacyj i rozważań nad życiem bieżącem, wywoła ona wśród uczni samorzutne zestawienia dziejów włościaństwa w przeszłości ze stanowiskiem mas ludowych w teraźniejszości, a tem samem przyczyni się do pogłębienia wychowania społeczno-obywatelskiego, które zkolei wpłynie na przyśpieszenie emancypacji szerokich mas włościańskich.

Wilno. Józef Milenkiewicz.

BIBLJOGRAFJA HISTORJI WIELKOPOLSKI.*)

Historja lokalna i regjonalna jest ważnym czynnikiem nauczania przy realizowaniu nowych programów. Każda miejscowość jest historyczna — oto podstawowa zasada, która musi przyświecać w ciągu całego nauczania dziejów ojczystych. Zasada jest niewątpliwie słuszna, trudność polega jednak na tem, że często materjały źródłowe z historji danej miejscowości nie są dostępne dla nauczyciela, monografje zaś wsi i wielu miast są narazie tylko marzeniem. Jak wybrnąć z trudnej sytuacji?

Jeśli chodzi o teren historycznej Wielkopolski, wielka pomoc przychodzi ze strony wydawnictwa, które tu omawiam. *Bibljografja historji Wielkopolski* obejmie wszystkie źródła i opracowania od czasów najdawniejszych do powstania wielkopolskiego. Autor, dyrektor Bibljoteki Raczyńskich i docent Uniwersytetu Poznańskiego, podzielił pracę na dwie części: pierwsza alfabetyczna według osób i miejscowości, druga systematyczna. Całość zamknie się w ramach około 1000 stron druku.

Dotychczas ukazały się 4 zeszyty (144 strony), w których opisane są materjały od nazwiska „Abraham" do „Mikołaj z Kalisza" razem 5074 pozycyj. Nauczyciela interesuje przedewszystkiem to, w jakim zakresie materjały te mogą przydać się w nauczaniu historji. O przykłady nietrudno. W programie klasy VI jest np. temat o więźniach moabickich. Występuje tam m. in. nazwisko Aleksandra Guttrego. W szkołach poznańskich trzeba zapewne materjał rozwinąć. Bierzemy do ręki *Bibljografję* — pozycja 2188. Są tam wskazówki o pamiętnikach Guttrego z lat 1845, 1846, 1847, wydane przez L. Rzepeckiego, są dane o kilku innych pracach, które można znaleźć w rocznikach „Dziennika Poznańskiego" i innych czasopism, jest wzmianka,

*) Opracował Andrzej Wojtkowski. Poznań 1934/35. Nakładem Towarzystwa Miłośników Historji w Poznaniu. Zeszyt 1—4.

gdzie są zamieszczone podobizny omawianej postaci. W Poznaniu nietrudno dotrzeć do tych materjałów.

Inny przykład. W tej samej klasie trzeba mówić o wozie Drzymały. Podręczniki dają obrazowe opowiadania, jednak nie wystarcza to w Poznańskiem, bo dzieci chcą wiedzieć więcej o słynnym wielkopolskim chłopie. Co o postaci tej mówi *Bibljografja?* Oto, że „Kurjer Poznański" zamieścił o Drzymale artykuł p. t. „Zapomniany bohater", że w „Pracy" z r. 1907 jest rycina i wiersz Kazimierza Laskowskiego, że Z. Korosteński napisał powieść p. t. „Balon Drzymały", że wreszcie Józef Weyssenhoff opowiedział o wozie Drzymały w podręczniku Balickiego-Maykowskiego „Będziem Polakami". I jeszcze jedno: uczyliśmy się stale o Wojciechu Drzymale i o Wojciechu czytać można w wielu książkach. *Bibljografja* mówi o Michale. Zapewne Michał jest prawdziwe imię bohatera, bo tak jest i w podręczniku Jarosza-Kargola.

O innych postaciach, które dzieci poznają w szkole powszechnej, można również znaleźć interesujące wskazówki bibljograficzne. Wprawdzie dane te są tylko punktem wyjścia w przygotowaniu materjału, jednak bez tych konkretnych danych można błądzić poomacku bez końca i w konsekwencji poprzestać na tem, co jest zawarte w podręczniku. Wartość informacyjna *Bibljografji* dla wszystkich szkół w Poznańskiem wzrośnie, gdy ukażą się dalsze zeszyty ze wskazówkami o historji miejscowości. Nauczyciel dowie się wtedy, czy istnieją drukowane materjały, czy też trzeba samemu zabrać się do pracy i wygrzebać z kronik pewne dane o przeszłości wsi lub miasteczka. I w takim wypadku *Bibljografja* odda wielką przysługę. Wniosek z tego ten, że *Bibljografja historji Wielkopolski* jest dziełem, które winno być dostępne każdemu nauczycielowi na obszarze historycznej Wielkopolski, jeśli już nie jako własność prywatna, to w każdym razie jeden egzemplarz w rejonie czy chociażby w inspektoracie.

Tuchola (woj. pomorskie). Stanisław Nowaczyk.

PRZEGLĄD CZASOPISM ZAGRANICZNYCH.

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE UND JUGENDKUNDE. Verlag Quelle und Meyer. Leipzig, Kreuzstrasse 14. Rok XXXVI.

Nr. 7-8 (sierpień-wrzesień 1935). Najmniejszą a zarazem podstawową komórką społeczną jest rodzina, w której matka stanowi najważniejszy czynnik wychowawczy. Jaka rodzina — takie społeczeństwo. Dziecko, któremu brakowało w dzieciństwie ciepła matki, idzie w życie z pewnemi uchybieniami w swojej organizacji psychicznej. To też matka musi być odpowiednio przygotowana do spełnienia swojej roli wychowawczej w rodzinie.

Zagadnienie to jest treścią artykułu wstępnego (G r u n d f o r m e n m ü t t e r l i c h e r E r z i e h u n g). Prof. H. Hetzer w oparciu o bogaty materjał omawia podstawy wychowania i psychologję matki. Rozróżnia on cztery typy matek:

a) Matka o trzeźwem ustosunkowaniu się do życia, posiadająca określony, przemyślany i objektywny cel wychowawczy. Jest to dodatni typ matki, która potrafi umiejętnie podejść do wychowania własnego dziecka.

b) Drugi typ matki jest antytezą pierwszego, cechuje go powierzchowne i niepoważne traktowanie życia. Nie widzi świata poza własnem dzieckiem i nie posiada ustalonego celu wychowawczego, wskutek czego wychowuje „chaotycznie" z dużą domieszką zmiennej uczuciowości.

c) Matka trzeciego typu posiada praktyczne nastawienie do życia. Dzieci wychowuje tak, jak ją wychowywano, aby były tylko posłuszne, samodzielne i usłużne. „Tak u nas bywało" — to uzasadnienie jej postępowania.

d) Wreszcie czwarty typ — chorobliwy — to matka nieopanowana i gwałtowna, której należy się specjalna opieka.

Polski wychowawca powinien zapoznać się z treścią tego artykułu, aby tem skuteczniej móc współpracować z domem i matką nad wychowaniem powierzonej mu dziatwy.

Prof. R. Pauli z Monachjum w artykule „Über das Lesenlernen im vorschulpflichtigen Alter" podaje wyniki badań nad zagadnieniem nauczania, czytania w wieku przedszkolnym.

Następnie P. Engel na podstawie wyników badań nad 800 dzieci w wieku szkolnym drukuje pierwszą część pracy o postrzeganiu kolorów i form.

Dalej znajdujemy ciekawe przyczynki: dr. Marji Zillig o zabawach szkolnych 12-letnich dziewcząt i dr. H. Vorwahla o pokwitaniu i jego przyczynach, oraz dwie recenzje.

DIE ERZIEHUNG. Monatsschrift. Verlag Quelle und Meyer in Leipzig. Rok X.

Nr. 10/11 (sierpień—wrzesień 1935.) W zeszycie tym znajdujemy ciekawy artykuł dr. H. Wenke'go p. t. „Die Philosophie im Unterricht". Autor zabiera głos w dyskusji, jaka się toczy w Niemczech nad usunięciem lub pozostawieniem nauk filozoficznych w szkołach średnich. Na przykładzie indukcji stara się on udowodnić, że filozofja jest nietylko dla specjalistów-fachowców, lecz i dla zwykłych śmiertelników posiada wartości kształcące.

Dr. H. Kissling w artykule „Die Public Schools im englischen Roman" omawia rolę szkół publicznych w całokształcie życia angielskiego, a szczególniej jej wpływ na literaturę powieściową i piękną, której dostarczyła szereg tematów.

W trzecim artykule p. t. „Die Überwindung der Bildungskrise durch Nietzsche" stara się prof. H. Weinstock uzgodnić poglądy Nietzschego na wychowanie z panującym kierunkiem wychowawczym w hitlerowskich Niemczech, a tem samem przezwyciężyć kryzys w tej dziedzinie. Następnie dr. H. Wenke zaznajamia nas w krótkiej rozprawie z ogólną sytuacją wychowania w Niemczech, jak ostatnie rozporządzenia o nauczaniu języka ojczystego itd., a L. E. Tesar informuje o swoich długoletnich doświadczeniach nad rolniczem, ogrodniczem i rzemieślniczem przeszkoleniem młodzieży szkół średnich. Konrad Szostak (Pińsk).

KATHOLISCHE FRAUENBILDUNG IM DEUTSCHEN VOLKE. Neue Folge der „Wochenschrift für katholische Lehrerinnen" und „Mädchenbildung auf christlicher Grundlage." Ferdinand Schöningh, Paderborn.

Miesięcznik ten, wydawany przez związek katolickich nauczycielek w Niemczech, podaje teoretyczne i praktyczne artykuły i rozprawy z różnych dziedzin, związanych z życiem szkoły, przedewszystkiem jednak z religji, pedagogiki i dydaktyki. Wszystkie prace w nim zawarte, łączą się z zasadami religji rzymsko-katolickiej, są więc przydatne wychowaniu religijnemu wogóle, a nauczaniu tegoż przedmiotu wśród starszej młodzieży w szczególności. Na uwagę zasługuje np. artykuł z numeru sierpniowego rb., który poświęcony jest liturgice mszy św. Autor, prof. uniw. dr. Linus Bopp, przedstawia w nim wartości religijne, jakie posiadają obrzędy tej świętej ofiary. Zainteresowanie czytelników wzbudzi również inna praca tegoż zeszytu, w której dr. Klara Marja Fassbinder pisze o szkolnictwie dziewcząt na dalekim wschodzie.

Z rozpraw, zamieszczonych w innych zeszytach, zasługuje na uwagę rozprawa dr. Marji Lütgenau n. t. „Kobieta jako wychowawczyni". Jest to bowiem temat zawsze i wszędzie aktualny. ✡

Wydawca i redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Drukarnia Pedagogiczna w Poznaniu.